This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

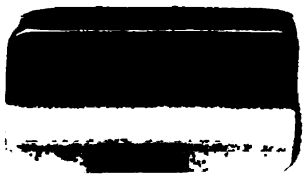
Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

$B 16 207

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Class



Geschichte der Pädagogik

mit

Charakterbildern hervorragender Pädagogen und Zeiten.

Als Kommentar zu seiner

„Kurzgefaßten Geschichte der Pädagogik"

bearbeitet von

Johann Böhm.

Mit ca. 100 Abbildungen.

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage.

Erste Hälfte:

Die Geschichte der Pädagogik vor und nach Christus bis auf Montaigne.

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Nürnberg.
Verlag der Friedrich Korn'schen Buchhandlung.
1892.

LA13
B63

HEN...

Druck von C. Brügel & Sohn in Ansbach.

Hochschule Karls des Großen.

(Bild aus: „Höcker, Sieg des Kreuzes." Verlag Hirt in Breslau.)

Adam Rieſe.

Thomaſius.

V. Trokendorf.

Vorwort zur ersten Auflage.

Über den Wert der Geschichte der Pädagogik und Methodik wird heutzutage wohl kein Schulmann mehr im Zweifel sein. Wer die Gegenwart verstehen will, muß die Vergangenheit kennen.

Auch darüber scheint Klarheit zu bestehen, daß in den Lehrerbildungsanstalten dem Unterricht in der Geschichte der Pädagogik der Unterricht in der Pädagogik selbst voranzugehen habe, da ohne Kenntnis des Gegenstandes seine Geschichte nicht genügend verstanden werden kann.

Was Stoff und Stoffauswahl betrifft, so sind die Ansichten weniger konform, indem die einen mit den Orientalen, die andern mit den Griechen und Römern ꝛc. beginnen und die einen diese, die andern jene Zeitperiode ꝛc. für wichtiger halten. Verfasser glaubte, da die Geschichte der Pädagogik keinesfalls losgelöst werden darf vom Boden der Kulturgeschichte, auch die alte Geschichte des Orients berücksichtigen zu müssen; denn sie lehrt uns die Fundamente kennen, auf welchen die Entwicklung der Menschheit Fuß faßte und stufenweise vorwärts schritt, und ermöglicht somit den richtigen Einblick in den geistigen Werdeprozeß der historischen Völker. Aus diesem Grunde ist hier auch der orientalischen Kulturvölker gedacht, wenngleich die Geschichte der Erziehung der Griechen und Römer, die eine viel mehr entwickelte pädagogische Theorie und Praxis aufzuweisen haben, eine ausführlichere Darstellung erfuhr. In der Geschichte der christlichen Zeit wird die Geschichte der deutschen Pädagogik und von der Reformation an die Geschichte

216128

des deutschen Volksschulwesens den Kernpunkt unserer Darlegungen bilden. Dabei kann aber nicht unterlassen werden, den Blick über die deutschen Grenzpfähle hinaus auf den Stand der Erziehung und des Unterrichts bei den übrigen Kulturvölkern zu lenken; denn die Bildungsideale und Bildungswege anderer Nationen zu verfolgen, die Anregungen, die sie von uns und wir von ihnen empfangen haben und täglich noch erhalten, zu vergleichen und zu würdigen, bleibt für uns eine ebenso interessante als lehrreiche Aufgabe. — In Betreff der Auswahl wird das Buch den Beweis bringen, daß wichtigeren Zeiten und Umständen, großen und hervorragenden Pädagogen, bedeutenden pädagogischen Schriften größere Berücksichtigung zu teil wurde, als minder wichtigen.

Wie hinsichtlich des Stoffes, so sind auch bezüglich der Behandlung desselben die Meinungen geteilt. Verfasser hält die pragmatisch-biographische für die zweckmäßigste. Der Leser soll nämlich das Ineinandergreifen der pädagogischen Bestrebungen verschiedener Zeitperioden, jene Punkte, in welchen der Fortschritt liegt, die aufgestellten und verdrängten Ideen, den fortschreitenden Geist im Gange der Erziehungsgeschichte, ferner die Umstände, Zustände und Verhältnisse, welche einen Wandel veranlaßten, besonders aber auch die Personen kennen lernen, welche mittel- oder unmittelbar umgestaltend auf Erziehung und Unterricht eingewirkt haben. Daher sind der zusammenhängenden Darstellung Charakterschilderungen wichtiger Zeiten und Zustände, einflußreicher, tonangebender Männer und Pädagogen mit Angabe ihrer Grundsätze, Methoden, Hauptwerke und geeigneter Belegstellen daraus — eingefügt, denen in der Regel eine kurze Kritik nachfolgt. Auf diese Weise glaubt Verfasser, die Geschichte der Pädagogik und Methodik in ihrer Entwicklung am anschaulichsten zu geben und durch

die Beigabe pädagogiſcher Muſterſtücke zugleich zu den Quellen hinzuleiten, die außerdem Schulſeminariſten wie Lehrern ſelten zugänglich ſind. Die Werke eines oder des andern beliebten Pädagogen vermag ſich dann noch immer jeder Lehrer anzuſchaffen, während die ganze Reihe pädagogiſcher Klaſſiker, wie ſie in Richters, Beyers u. a. Sammlungen vereinigt ſind, doch nur auf Koſten größerer Bibliotheken gekauft werden.

Das vorliegende Buch iſt nicht zunächſt für den Unterricht geſchrieben; dazu iſt es zu umfangreich. Es ſchließt ſich aber der für den Unterrichtszweck vom Verfaſſer bearbeiteten in 4. Auflage im ſelben Verlage erſchienenen „Kurzgefaßten Geſchichte der Pädagogik“ (160 Seiten) in Anlage und Einteilung vollſtändig an, ſo daß es von ſtrebſamen Seminariſten und Schulamtskandidaten zum Nachleſen und Weiterſtudieren mit beſonderem Nutzen gebraucht werden kann. Ihnen, wie auch den eigentlichen Volksſchullehrern und allen gebildeten Eltern, welche eine tiefere Einſicht in ihre Aufgabe gewinnen und ſich an den Beiſpielen edler und hochherziger Menſchenbildner für die heilige Sache der Jugendbildung erwärmen und begeiſtern wollen, iſt dieſes Buch gewidmet.

Dasſelbe erſcheint, um die Anſchaffung zu erleichtern, in zwei ziemlich gleich ſtarken Hälften. Die erſte ſoll hiermit auf die Wanderſchaft gehen. Möge ſie ſo viele liebe Freunde als ſein kleiner Vorläufer finden und damit der zweiten Hälfte den Weg bereiten.

Zum Schluſſe ſpricht der Verfaſſer Herrn Seminarpräzeptor Kaufmann für die gelieferten Beiträge hier öffentlich ſeinen Dank aus.

Altdorf, im Auguſt 1877.

J. Böhm.

Vorwort zur zweiten Auflage.

Die vorliegende zweite Auflage meiner Geschichte der Pädagogik mit Charakterbildern hervorragender Pädagogen und Zeiten ist nach denselben Grundsätzen bearbeitet, wie sie im Vorworte zur ersten Auflage dargelegt sind. Ich habe hier wie dort dem pragmatischen Geschichtsvortrag Biographien der bedeutendsten Pädagogen eingefügt, deren pädagogische und methodische Prinzipien meist durch wörtliche Auszüge und Proben aus ihren Hauptwerken gekennzeichnet, für das Erziehungswesen wichtig gewordene Zeitabschnitte und Volksbestrebungen geschildert, und — nachdem so der Leser in den Stand gesetzt ist, sich selbst ein Urteil zu bilden — auch eine kurze Charakteristik und Vergleichung der früheren und späteren Erscheinungen darangeknüpft und dabei auf den steten Fortschritt des Erziehungswesens hingewiesen. Endlich sind dieser neuen Auflage zahlreiche Porträts und andere einschlägige Abbildungen beigegeben. So glaubte ich die Anschaulichkeit zu fördern und eben damit das Interesse zu erhöhen, sowie auch den geschätzten Lesern den Weg zu den pädagogischen Klassikern zu weisen, welche in der Gegenwart mehr und mehr gewürdigt werden.

Die Fortschritte der Wissenschaft haben seit dem Erscheinen der ersten Auflage dieses Buches aber auch eine Reihe von Verbesserungen und Ergänzungen notwendig gemacht, welche sich teils auf die unterdessen gründlicher erforschte Kultur und Pädagogik der Orientalen, teils auf

die besser aufgehellte Erziehungsweise der Griechen und Römer erstrecken. Hinsichtlich der Neuzeit erschien es als Bedürfnis, manche Pädagogen und pädagogische Theorien mehr als bisher ins Licht zu rücken. Daß ich mich dabei bemühte, die verdienstvollsten Pädagogen der verschiedenen Länder, Richtungen und Konfessionen, und darunter wieder besonders die deutschen Volksschulmänner und das, was für das Volksschulwesen von Wert ist, hervorzuheben, soll nach meiner Meinung dem Buche zum Vorteil gereichen, soll es besonders für die Privatlektüre der Seminaristen und für das Studium in den Fortbildungskursen der Schuldienstexspektanten brauchbar machen, zumal es in seiner Einteilung sowohl meiner von dem K. bayerischen Staatsministerium genehmigten „Kurzgefaßten Geschichte der Pädagogik“ [1]), als auch meinem „Leitfaden der Geschichte der Pädagogik“ [2]) genau angepaßt ist.

Erwähnen will ich auch, daß überall die neueste pädagogische Literatur zu Rate gezogen wurde, was aus dem vollständigen Verzeichnis der benützten Schriften ersichtlich sein wird, das neben dem Inhaltsverzeichnis am Schlusse des Werkes Platz findet. Bei der Darstellung habe ich die geschichtlichen Thatsachen in objektiver Weise sprechen lassen, und selbst die angereihten kritischen Bemerkungen dürften den Beweis liefern, daß es mir bei diesen Anregungen zu denkender Vergleichung nur um die Erkenntnis der Wahrheit zu thun war. Die Urteile über die Träger der Erziehungsgeschichte und ihre Werke werden freilich nach der Weltanschauung des Kritikers immer verschieden ausfallen, aber je mehr man sich in diese Schriften vertieft, desto mehr werden sich mit der

[1]) Ist in siebenter Auflage mit 20 Porträts erschienen. (168 S.)

[2]) Der in zweiter Auflage vorhandene „Leitfaden“ enthält das Wissensnötigste in Form eines Repertoriums (106 S.)

steigenden Hochachtung vor den großen Pädagogen Urteile und Gegensätze mildern, und die in manchen Kreisen sich breit machende Meinung, daß die pädagogische Wissenschaft und Wahrheit nur bei diesem oder jenem Pädagogen zu finden sei, dürfte durch ein gründliches Studium der Erziehungsgeschichte die nötige Korrektur finden. Wer nicht in einseitiger Anschauung verknöchern, sich nicht Scheuklappen an die Augen anlegen, sondern sich freie Ausschau nach allen Seiten offen halten und für alles Gute, Schöne und Wahre, wo es sich auch findet, begeistern will, der komme zu dem Jungbrunnen der Geschichte der Pädagogik, in welchem der gesunde Geist der Pädagogik stets am reinsten und kräftigsten sprudelt und schöpfe hier aus dem Vollen. Denn

„Wer des Brünnleins trinket,
Der jungt und wird nit alt."

Und nun möge das Buch auf seinem zweiten Wandergange ebenso freundlicher Aufnahme begegnen, wie beim ersten und seinen Weg nicht bloß in die Hände der Erzieher von Fach, sondern auch in die anderer gebildeter Kreise finden.

Altdorf, den 4. Mai 1891.

J. Böhm.

Literarische Hilfsmittel.

Bäßler, Ferd. Hellenischer Heldensaal. 2. Aufl. Berlin, 1862.
Cramer, Fr. Dr. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Altertume. 2 Bände. Elberfeld, 1838.
Dethier, P. A. Gemälde der alten Welt. 2 Bände. Leipzig, 1836.
Dittes, Fr. Dr. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Leipzig, 1871.
Dittmar, Heinr. Dr. Die Weltgeschichte. 4. Aufl. Heidelberg, 1849.
Döderlein, Ludwig. Taciti Germania. Deutsche Übersetzung. Erlangen, 1850.
Freytag, Gustav. Bilder aus der deutschen Vergangenheit. 2. Band. I. und II. Abteilung. Neuer Abdruck. Leipzig, 1871.
Heppe, H. Dr. Geschichte des deutschen Volksschulwesens. 5 Bände. Gotha, 1858.
Israel u. Dr. **Müller**. Sammlung selten gewordener pädagogischer Schriften. Zschogau.
Jäger, Otto Heinr. Dr. Die Gymnastik der Hellenen in ihrem Einfluß auf's gesamte Altertum und ihrer Bedeutung für die deutsche Gegenwart. Preisschrift. Eßlingen, 1860.
Kahle, F. H. Grundzüge der evangelischen Volksschulerziehung. 2. Aufl. Breslau, 1875.
Kehr, Karl Dr. Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts. 4 Bände. Gotha, 1877—82.
Kellner, L. Dr. Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern. 2. Aufl. I. Band. Essen, 1869.
Körner, Friedr. Geschichte der Pädagogik von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Leipzig, 1857.
Neumaier, Joh. Dr. Leitfaden für den Unterricht der Pädagogik. 2. Auflage. Tauberbischoffsheim, 1876.
Niedergesäß, Robert. Geschichte der Pädagogik in Biographien, Übersichten und Proben aus pädag. Hauptwerken. 2. Auflage. Wien, 1883.
Niemeyer, A. H. Überblick der allgemeinen Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in dessen: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. 9. Aufl. 1835.
Raumer, K. v. Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit. 4 Bände. Stuttgart, 1847.

Raumer, Rud. v. Vom deutschen Geiste. Drei Bücher geschichtlicher Ereignisse. 2. Auflage. Erlangen, 1850.

Scherr, Johannes. Deutsche Kultur- und Sittengeschichte. 6. Aufl. Leipzig, 1876.

Schmid, K. A. Geschichte der Erziehung von Anfang bis auf unsere Zeit. Stuttgart. I. Band, 1884.

Schmidt, Karl Dr. Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwicklung und im organischen Zusammenhange mit dem Kulturleben der Völker. (4 Bände). 1. Band 4. Auflage bearbeitet von Dr. Friedrich Dittes und Dr. Emanuel Hamak. Cöthen, 1890. (2. Band, 1868, von Lange.)

Schmidt, Karl Dr. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. 3. Auflage. Bearbeitet von Dr. W. Lange. Cöthen, 1876.

Schorn, Aug. Geschichte der Pädagogik in Vorbildern und Bildern. 2. Auflage. Leipzig, 1873.

Schumann, J. Chr. G. Dr. Lehrbuch der Pädagogik. I. Band. Geschichte. 9. Aufl. Hannover, 1891.

Schumann, J. Chr. G. Dr. Pädagogische Chrestomathie. Eine Auswahl aus den pädagogischen Meisterwerken aller Zeiten. 2 Teile. Hannover, 1878 u. 1880.

Schwarz, Bernhard. Jakob Wimpfeling, der Altvater des deutschen Schulwesens. Gotha, 1875.

Schwarz, Fr. H. Chr. Erziehungslehre. I. Band: Geschichte der Erziehung. 2. Auflage. Leipzig, 1829.

Specht, F. A., Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des 13. Jahrhunderts. Gekrönte Preisschrift. Stuttgart, 1885.

Sperber, E. Pädagogische Lesestücke. 4 Hefte. Gütersloh, 1877.

Stein v., Lorenz Dr. Verwaltungslehre. Das Bildungswesen der alten Welt und des Mittelalters. I. u. II. Bd. Stuttgart, Cotta, 1883.

Stöckl, Albert Dr. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. Mainz, 1876.

Strack, Karl. Geschichte des deutschen Volksschulwesens. Gütersloh, 1872.

Vogel, A. Dr. Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft. Gütersloh, 1877.

Weber, G. Lehrbuch der Weltgeschichte. 2 Bände. Leipzig, Engelmann.

Wohlfahrt, J. F. Th. Geschichte des gesamten Erziehungs- und Schulwesens. 2 Bände. Quedlinburg und Leipzig, 1853 und 1855.

Außerdem mehrere biblische Bücher, verschiedene alte und neuere Klassiker und zahlreiche andere einschlägige Schriften.

Inhalt.

§ 1. **Einleitung.** (Seite 1 – 8.) Seite

A. Begriff der Geſchichte der Pädagogik 1
B. Aufgabe der „ „ „ 1
C. Wert der „ „ „ 2
D. Methode der „ „ „ 3
E. Quellen der „ „ „ 3
F. Umfang der „ „ „ 5
G. Gang und Einteilung der Geſchichte der Pädagogik . 5—7
H. Literatur der Geſchichte der Pädagogik . . . . . 7—8

I.

Vor Chriſtus.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

Aus dem Altertum.

§ 2. **A. Die Erziehung bei den Völkern des Morgenlandes.**

1. **Die Erziehung in China:** [Familienerziehung.]

a) China . . . . . 12—13
b) Confucius . . . . . 13—15
c) Die Religion 16
d) Die Erziehung . . . . . 16—20
e) Der Unterricht . . . . . 20—27
f) Charakteriſtik . . . . . 27—28

2. **Die Japaneſen.**

Ähnlichkeit mit den Chineſen; frühere und moderne Bildungsweiſe; Intereſſe für europäiſche Bildung . . . . 28—30

Seite

3. **Die Erziehung in Indien.** [Kastenerziehung.]
Menu, Veda (1400 v. Chr.); Wissenschaft priesterlich; die Inder; gemütreicher als die Chinesen; Gewöhnung an den Stand; Einfluß europäischer Bildung . . . . 30—34

4. **Die Erziehung der Perser.**
[Nationalerziehung.]
Schule der Gerechtigkeit; Streben nach Wahrhaftigkeit, Einfachheit und nationaler Gesinnung . . . . . 34—36

5. **Die Erziehung der Ägypter.**
[Kastenerziehung.]
Der Nil bestimmt das äußere Leben, die Kasten, die intellektuelle und religiöse Bildung; Wissenschaft und Kunst priesterlich; 3fache Schrift; Unterweisungen des Pta-hotep; Sphinx . . . . . 36—39

§ 3. 6. **Die Erziehung bei dem Volke Israel.**
[Theokratische Erziehung.]
a) Religiöse Grundlage . . . . . 40—41
b) Die Erziehung in Palästina . . . . . 41—43
c) Der Unterricht „ „ . . . . . 43—45
d) Die Schulen der Israeliten; Jesus Sirach; Charakteristik 45—49

B. Die Erziehung bei den Völkern des Abendlandes.
[Griechen und Römer.]

§ 4. a. **Die ästhetische Erziehung bei den Griechen.**
1) Bildungseinflüsse, besonders die Religion . . . . 49—51
2) Das Erziehungsziel . . . . . 51—52
3) Die Erziehungsmittel
a) die Gymnastik . . . . . 52—54
b) die Musik . . . . . 54—56
4) Die Entwicklung der griechischen Erziehung
a) Heroenzeit; Homer . . . . . 56—58
b) Jünglingsalter der Nation
α) Dorische Erziehung. Lakonika: Sparta; Lykurg; Erziehung; Unterricht öffentl.; weibl. Erziehung . . . . . 58—63
β) Jonische Erziehung. Attika; Athen; Solon; Erziehung und Unterricht Privatangelegenheit; Erziehungsstufen; gymnastischer und musischer Kurs, dieser wieder literarisch und musikalisch . . . . . 64—70
Vergleich der spartanischen und atheniischen Erziehung . . . . . 70—71

Seite

c) Mannesalter. Die sieben Weisen; Glanzperiode unter Perikles; Beginn der Verweichlichung in der Erziehung; der Gerechte und Ungerechte von Aristophanes; die Sophisten Protagoras, Prodikos . . . . . 71—75
d) Greisenalter . . . . . 75—77

5) Die berühmtesten Lehrer Griechenlands

a) Pythagoras; sein Leben, seine Wirksamkeit in Kroton . . . . . 77—85
b) Sokrates. Sein Leben; seine Weltanschauung, seine Schüler, sein Charakter; die Methode des Sokrates; das ironische Gespräch mit Glaukon (93—96); die Methode der Induktion im Gespräch mit Menon (96—100); Ende und Kritik (100—102) . . . . . 86—102
c) Plato und seine Erziehungstheorien in den Büchern von den „Gesetzen" und vom „Staate" 102—110
d) Aristoteles, der weise Lehrer Alexanders; Politik und Nikomachische Ethik . . . . . 110—115
e) Plutarch. Aus seinem Buche: Über die Erziehung der Kinder. — Rückblick auf die griech. Erziehung . . . . . 115—121

§ 5. b. **Die Erziehung bei den Römern.**

1) Charakter und Ziel der römischen Erziehung . . . 121—123
2) Die Erziehungsmittel der Römer 123
3) Die Entwicklung der römischen Erziehung

a) Die Familie und die Familienerziehung . . 123—125
b) Die Schulen zur Zeit der Republik . . . . 125—126
c) Eindringen der griechischen Bildung; griechische Sprache u. Literatur; römische Literaturschulen; Rhetorenschulen . . . . . 126—129
d) Verfall der Erziehung und Sitten, humanistische Bildung . . . . . 129—130

4) Die Erziehungstheoretiker der Römer

a) Markus Tullius Cicero; Pädagog. Grundsätze 130—137
b) Lucius Annäus Seneca; Pädagog. Grundsätze 137—139
c) Markus Fabius Quintilianus; Anleitung zur Beredsamkeit. — (Rückblick auf die römische Erziehung) . . . . . 139—146

Rückblick auf die vorchristliche Pädagogik . . . . . 146—149

II.

Nach Christus.

Die Epoche der humanen Erziehung.

§ 6. **Grundlagen und Anfänge der christlichen Erziehung.** Seite

1) Die pädagogische Bedeutung des Christentums . . . 153—154
2) Jesus Christus . . . . . 154—158
3) Die Apostel . . . . . 158—159
4) Die christliche Familie 159
5) Das Katechumenat und die Katechetenschulen . . . . 159—160
6) Die Kirchenväter
a) Tertullian; b) Origines; c) Ambrosius; d) Johannes (Chrysostomus); e) Basilius der Große; f) Hieronymus 160—162
g) Augustinus; aus seinen „Bekenntnissen" und seiner „Anweisung der Anfänger im Christentum" . . . . 162—166

A. Vor der Reformation.

Die Erziehung unter der Gewalt der Kirche und die Emanzipationsversuche.

§ 7. 1. **Das Morgenland** . . . . . 166—167
2. **Die Araber.** Ebn Tophail (Der Schulmeister von Hims) . . . . . 167—170
3. **Das Abendland.** Die Deutschen . . . . . 171—173

Die Schulen des Mittelalters im Abendland.

I. Die kirchlichen Schulen.

§ 8. **Die Parochial-, Kloster-, Dom- und Stiftsschulen.**

1) Die Parochial- und Gemeindeschulen . . . . . 174—175
2) Die Klosterschulen der Benediktiner, Dominikaner und Franziskaner; Klosterschule zu St. Gallen, Fulda, Rhabanus Maurus . . . . . 175—179
3) Die Dom- oder Kathedralschulen, Chrodegang . . . . 179—181
4) Die Schulen unter Karl dem Großen; Alkuin . . . . 181—187
5) Die Klosterschule der Benediktinerabtei in Reichenau, Walafried Strabo . . . . . 187—195

Seite

II. Die Erziehungsbestrebungen des Laientums.

§ 9. Die Erziehung im Rittertum.

Das Rittertum im allgemeinen . . . . . 194—196
Die häusliche Erziehung und die der Mädchen . . . . . 196—198
Stufen der eigentlichen Ritterbildung . . . . . 198—200

§ 10. Das Bürgertum und die Stadtschulen.

1) Die Entstehung der Stadtschulen, Schrief-(Brief)schulen . 200—203
2) Die äußere Ordnung der Stadtschulen . . . . . 203—205
3) Die innere Ordnung der Stadtschulen . . . . . 205—207
4) Wandernde Lehrer und fahrende Schüler. (Aus Thomas Platters Selbstbiographie.) . . . . . 207—219
5) Neue pädagogische Regungen. Vincenz von Beauvais, theoretische Pädagogik, Kinderschriften . . . . . 219—221
6) Die Brüder vom gemeinsamen Leben . . . . . 221—223

§ 11. Die Universitäten; die klassischen Studien; der Zustand des Kirchen- und Schulwesens kurz vor der Reformation.

1) Die Universitäten . . . . . 223—225
2) Die Humanisten; die Italiener; die Niederländer und Deutschen; Reuchlin und Erasmus . . . . . 225—230
3) Der Zustand des Kirchen- und Schulwesens kurz vor der Reformation . . . . . 230—234

B. Nach der Reformation.

§ 12. Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen.

1) Zeichen der neuen Zeit . . . . . 234—236
2) Die Reformatoren als Pädagogen
   a) Dr. Martin Luther
      α) Luthers Leben . . . . . 236—243
      β) Luther als Pädagog
         Luthers richtige Schätzung des Lehramts und guter Lehrkräfte; Lehrgegenstände; Disziplin; Luthers Brief an sein Söhnlein Hänsichen . . . . . 243—251
      γ) Luthers pädagogische Hauptschriften
         1) Über Hausregiment und Kinderzucht . . . 252—253
         2) Sermon von dem ehelichen Leben . . . . 253—255
         3) An die Bürgermeister und Ratsherrn aller Städte in deutschen Landen, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen . . . . 255—266
         4) Sermon oder Predigt, daß man die Kinder zur Schule halten soll . . . . . 266—270
      δ) Luthers Bedeutung für die deutsche Erziehung . 270—272
   b) Philipp Melanchthon . . . . . 272—276

Seite

c) Johannes Bugenhagen 276
d) Ulrich Zwingli . . . . . 276—277
e) Johannes Calvin . . . . . 277—278
3) Erfolg der Wirksamkeit der Reformatoren, insbesondere auf dem pädagogischen Gebiete . . . . . 278—282

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe.

(1517—1760.)

§ 13. **Das Gelehrtenschulwesen bei den Protestanten.**

a) **Die Lehrer der lateinischen Schulen.**
1) Valentin Trotzendorf.
α) Sein Leben . . . . . 283—285
β) Seine Schuleinrichtungen . . . . . 285—291
2) Johannes Sturm . . . . . 291—292
3) Michael Neander 294
4) Hieronymus Wolf (Micyllus, Camerarius, Hessus, Fabricius, Matthesius, Spalatin, Hermann) . . . 294—295
b) **Kritik und Entwicklung der protestantischen Gelehrtenschulen.** (Niedere und höhere Stadtschulen, Fürstenschulen, Klosterschulen, Akademien) . . . . . 295—297

§ 14. **Der Jesuitismus und seine Leistungen auf dem Gebiete des katholischen Schulwesens.**
Geschichte des Ordens; Wirksamkeit in den Schulen, Schuleinrichtung, Lehrplan, Zucht, Erziehungsziel, Vor- und Nachteile . . . . . 297—306

§ 15. **Die Volksschule im Jahrhundert der Reformation.**
I. Die protestantische Volksschule.
a) Entwicklung derselben . . . . . 306—308
b) Die Kirchen- und Schulordnungen. Die Braunschweiger, Württemberger (Brenz), sächsische ꝛc. . . . . 309—319
c) Zustand der Volksschulen (Ickelsamer, A. Ries) . . 319—327
II. Katholische Volksschulen, Schulordnungen und Schulmänner . . . . . 327—335
III. Geist der Zeit . . . . . 336—336

Vorwort . . . . . I—VI
Literarische Hilfsmittel . . . . . VII—VIII
Inhaltsverzeichnis . . . . . IX—XIV
Bilderverzeichnis XV
Fehlerverbesserung XVI

Bilderverzeichnis.

		Seite
1.	Confucius	13
2.	Moſes	40
3.	Jeſus Sirach	47
4.	Homer	57
5.	Lykurg	59
6.	Solon	65
7.	Pythagoras	77
8.	Sokrates	86
9.	Plato	103
10.	Ariſtoteles	111
11.	Cicero	131
12.	Seneca	137
13.	Auguſtin	163
14.	Benediktinerſchule zu St. Gallen	177
15.	Hofſchule Karls des Großen	183
16.	Thomas Platter	208
17.	Thomas von Kempen	223
18.	Johannes Reuchlin	227
19.	Deſiderius Erasmus	228
20.	Ulrich von Hutten	233
21.	Dr. Martin Luther	236
22.	Luthers häuslicher Unterricht	250
23.	Philipp Melanchthon	272
24.	Johannes Bugenhagen	276
25.	Ulrich Zwingli	277
26.	Johannes Calvin	278
27.	Valentin Trotzendorf	283
28.	Johannes Sturm	291
29.	Ignatius von Loyola	298
30.	Johann Brenz	314
31.	Adam Ries	324

Fehlerverbesserung.

S. 8 Z. 18. v. o. lies weſtfäliſchen ſtatt weſtphäliſchen.
S. 19 Z. 10 v. o. lies doch als ein ſtatt doch ein.
S. 36 Z. 11 v. u. lies Überſchwemmungen.
S. 40 Z. 7 u. 8 v. u. lies Menſchenbeſtimmung.
S. 58 Z. 17 v. o. ſtreiche das Komma nach beigelegt.
S. 61 Z. 1 v. o. lies Überliſtung.
S. 67 Z. 7 u. 8 v. o. lies Amuletten.
S. 68 Z. 1 v. u. lies widerſpiegelten ſtatt wiederſpiegelten.
S. 114 Z. 6 v. u. lies Allgemeinen ſtatt allgemeinen.
S. 127 Z. 6 v. u. lies Antoninus ſtatt Antonius.
S. 144 Z. 1 v. u. lies Übung ſtatt Ubung.
S. 148 Z. 5 v. o. lies der heiligen Schriften.
S. 163 Z. 9 v. o. lies werfe ſtatt wefre.
S. 206 Z. 13 v. u. lies Schüler ſtatt Schülern.
S. 231 Z. 13 v. u. lies in dieſen ſtatt um dieſe.
S. 251 Z. 18 v. u. lies daß ſtatt daſt.
S. 277 Z. 9 v. u. lies Müßiggang ſtatt Müßigang.
S. 294 Z. 4 v. u. lies wie die ſchon erwähnten.
S. 298 Z. 12 v. o. ſtreiche das Komma nach Paris.
S. 314 Z. 11 v. u. lies alſo ſtatt aſo.
S. 324 Z. 2 v. o. lies Ries ſchrieb 1522 die.
S. 331 Z. 23 v. o. lies Kindern ſtatt Kindeen.

§ 1.

Einleitung.

A. Begriff der Geschichte der Pädagogik.

Die Weltgeschichte ist die Geschichte der Menschheitsentwicklung. Die Geschichte der Pädagogik ist die Darstellung der allmählichen Entwicklung der Pädagogik. Unter Pädagogik aber versteht man

1. die Erziehungskunst (Erziehungsthätigkeit, Erziehungspraxis, Pädagogie), wie sie von dem Pädagogen oder dem Erziehungspraktiker ausgeübt wird; —
2. die Erziehungswissenschaft (Erziehungslehre, Erziehungstheorie, Pädagogik) oder das, was von dem Pädagogiker, d. h. von dem Erziehungstheoretiker über Erziehung gedacht, gelehrt und geschrieben wird; —
3. Erziehungskunst und Erziehungswissenschaft zugleich, also das gesamte Erziehungswesen. In letzterem Sinne ist das Wort Pädagogik auch aufzufassen, wenn von der Geschichte der Pädagogik gesprochen wird.

B. Aufgabe der Geschichte der Pädagogik.

Da das Thun dem Wissen vom Thun vorausgeht, so ist die Erziehungspraxis älter als die Erziehungstheorie. Erst wurde erzogen, dann beobachtet, darüber nachgedacht, reflektiert. So kam man zu einer gewissen Einsicht in das Wesen und die Methode der Erziehung, welche, in Sätzen ausgesprochen, zur Theorie der Erziehung wurde. Dieselbe ging auf das spätere Geschlecht über, erleichterte diesem seine Erziehungspraxis und befähigte es, zunächst die Praxis und aus dieser heraus wieder die Theorie weiter fortzubilden. So wirkten Theorie und Praxis in stetem Wechsel vervollkommnend auf einander ein, und es entwickelte sich im Laufe der Zeit die erstere zur Erziehungswissenschaft, die letztere zur Erziehungskunst.

Aufgabe der Geschichte der Pädagogik ist es daher, zu zeigen:

1. wie bei den verschiedenen Völkern zu verschiedenen Zeiten erzogen wurde, mit andern Worten, wie die Erziehung war und

allmählich geworden ist, also die Entwicklung der Praxis der Erziehung. (Eltern, Erzieher und Lehrer, Schüler und Schulen, Erziehungs- und Unterrichtsmittel, Lehrgegenstände und Methoden);

2. wie im Laufe der Zeiten bei den verschiedenen Völkern aus dieser unmittelbaren Praxis heraus durch Aufstellung pädagogischer Grundsätze sich nach und nach eine Erziehungstheorie gestaltete und wie diese bald mehr oder weniger günstig auf die Praxis zurückwirkte. (Grundsätze und wechselseitige Beziehung der Leibes- und Geistesbildung, der Verstandes-, Gemüts-, Willens- und religiösen Bildung);
3. wie endlich immer mit der klarer und vollständiger erkannten pädagogischen Wahrheit eine bessere Lösung der Erziehungsaufgabe näher rückt, also den Fortschritt der Erziehungsidee.

C. Wert der Geschichte der Pädagogik.

Der hohe Wert der Geschichte der Pädagogik besteht darin, daß sie uns zeigt, wie die angestrengteste Thätigkeit der Kulturvölker und einer Reihe ihrer größten, edelsten und begabtesten Männer Jahrhunderte und Jahrtausende hindurch notwendig war, um die Idee der Erziehung immer klarer zu erfassen und ihr Ziel schärfer zu fixieren.

Sie mahnt uns, die wir vielfach vom Vermächtnis der Väter zehren und auf den Schultern der Vergangenheit stehen, das bewährte Alte dankbar zu achten, aber auch den Sinn offen zu halten für die Bestrebungen, welche zum Heile der Menschheit dienen sollen, für die neuen Aufgaben der lebendigen Gegenwart.

Zugleich warnt sie uns vor dem starrsinnigen Festhalten des Veralteten, wie vor dem willenlosen Sichhingeben in den wechselreichen Strom der Zeitmeinungen, vor dem blinden Vertrauen auf solche Theorien, die sich als die allein seligmachenden anpreisen, wie vor zaghaftem Mißtrauen und Zweifel in die Zukunft.

Die Geschichte der Pädagogik spornt uns endlich an, die aus ihr geschöpften Erkenntnisse und Erfahrungen ganz in unser Denken und Wollen aufzunehmen und dieselben zum Ausgangspunkt eines zielbewußten Strebens zu machen. Denn wer dem Gange

der Geschichte der Erziehung gefolgt ist, wer ihre warnende und belehrende Stimme gehört und dabei gesehen hat, wie die Vorkämpfer unter Mühsalen und Opfern für die heilige Sache der Menschenbildung und Menschenveredlung gestritten, der gewinnt die Überzeugung, daß das Wahre und Gute nur nach Kampf zum Siege gelangt, lebensfähige, heilbringende Ideen aber niemals ertötet werden können. Daraus aber erwächst für den Lehrer und Erzieher ein erhöhtes Interesse für seine Wissenschaft, warme Begeisterung für seinen Beruf und frischer, fröhlicher Mut für sein schweres Amt. So wird ihm die Geschichte der Pädagogik zu einem Baume der Erkenntnis des Guten und Bösen und zu einer Triebfeder nie rastender Thätigkeit auf dem Gebiete der Menschenbildung.

D. Die Methode der Geschichte der Pädagogik

1. ist entweder die pragmatische, welche die fortschreitende Entwicklung ihrem innern Zusammenhange nach darstellt, oder
2. die biographische, welche einzelne Personen, Völker und Zeiten vom pädagogischen Standpunkte aus schildert, ohne sie in Zusammenhang zu bringen, oder
3. die pragmatisch-biographische, welche in die zusammenhängende Darstellung Schilderungen hervorragender Kulturvölker, einflußreicher Männer, großer Zeiten ꝛc. ꝛc. und zur Lektüre die wichtigsten Partien aus den pädagogischen Quellenschriften einfügt.

Diese letztere Methode ist im vorliegenden Buche im allgemeinen einzuhalten versucht worden.

E. Quellen der Geschichte der Pädagogik.

Man kann direkte und indirekte Quellen unterscheiden.*)

1. Als direkte Quellen der Erziehungsgeschichte erscheinen in erster Linie Nachrichten über das Erziehungs- und Bildungswesen, besonders diejenigen, welche wir den Gesetzen über Errichtung und Einrichtung von Schul- und Erziehungsanstalten, den Berichten über solche, den Biographien hervor-

*) Vgl. Dr. Hannak's 4. Aufl. der Gesch. der Päd. v. K. Schmidt, pag. 71 u. ff.

ragender Pädagogen, den Schriften über die Theorie und Praxis der Erziehung und des Unterrichts, den Lehr- und Schulbüchern, den Erziehungsromanen (Fenelons Telemach, Rousseaus Emil) ꝛc. entnehmen.

2. Als indirekte Quelle ist

a) die allgemeine Kulturgeschichte zu betrachten. Schon der Name unseres Gegenstandes sagt, daß derselbe ein Kind der Historie überhaupt ist; deshalb müssen die bedeutsamen Momente im Leben der einzelnen Völker, sowie auch die verschiedenen Einwirkungen, welche dieselben erfahren haben, der Erziehungsgeschichte bekannt sein. Alles, was den geistigen oder sittlichen Zustand der Völker hemmte oder förderte, gehört somit in ihren Kreis, selbst Verirrungen aller Art, Kriege, die zwar gewöhnlich die geistigen Blüten ersticken, manchmal aber auch aus der Blutsaat ein verklärtes Leben aufgehen lassen.

„Die Weltgeschichte betrachtet das Walten des Geschichtsgeistes mehr im ganzen und nach außen, die Geschichte der Pädagogik mehr nach innen; jene wurzelt mehr in den Staaten, diese mehr in den Familien; jene ist mehr eine laute, diese mehr eine stille Geschichte. Aber ebendeshalb, weil die Erziehungsgeschichte mit der Familie, der Grundlage des Staates, beginnt, ist sie zugleich auch ein Element der Weltgeschichte selbst."

Höchst wichtig für die Geschichte der Pädagogik sind ferner alle der Kulturgeschichte angehörenden Specialgeschichten, als die der Religionen, der Literaturen, der Wissenschaften, der Kunst und Industrie, dann Verordnungen und Gesetze ꝛc., deren Studium im Lichte der Erziehung uns immer wieder zum Mittelpunkt der Geschichte hinführt.

b) Die andere indirekte Hauptquelle der Geschichte der Pädagogik ist die Geographie. Die Erde ist das große Erziehungshaus des Menschengeschlechts, in welchem die göttliche Vorsehung jedem Volke den Kreis seiner Entwicklung und die Schule seines Lebens angewiesen hat. Boden, Klima und Lage ꝛc. eines Landes äußern großen Einfluß auf die leibliche wie geistige Entwicklung des Menschen. Belauscht die Geschichte der Erziehung die Jugendvölker in ihrem sittlichen Werden, so ergibt sich überall, daß der Mensch da noch am meisten von den Einwirkungen der ihn umgebenden Natur abhängig ist, wo sein Geist sich wenig geltend machen kann.

F. Umfang der Geschichte der Pädagogik.

Dem Umfange nach ist die Geschichte der Pädagogik:

1. Universalgeschichte, insofern sie die Entwicklung des gesamten Erziehungswesens von den ältesten Zeiten der Kulturvölker bis herab auf die Gegenwart darstellt;
2. Specialgeschichte, sofern sie sich nur mit der Darstellung der Erziehungsgeschichte eines einzelnen Volkes, eines Zeitabschnittes, einer einzelnen Person oder Genossenschaft, eines einzelnen Systems oder Instituts befaßt.

G. Gang und Einteilung der Geschichte der Pädagogik.

a) Die Geschichte der Pädagogik hält mit der Kulturgeschichte gleichen Schritt. Wo ein Kulturvolk auftritt, verfolgt sie dessen geistige Entwicklung, während sie, gleich der Kulturgeschichte, alle diejenigen Völker unbeachtet läßt, die sich noch kein geistiges Reich geschaffen, deren individuelles Dasein nur von der äußeren Natur abhängig ist. Mit den Jäger-, Hirten- und Fischervölkern, die in der amerikanischen, äthiopischen und teilweise in der mongolischen Rasse ihre zerstreute geographische Existenz haben, hat deshalb die Geschichte der Pädagogik nichts zu thun. Auch die im Halbdunkel und in der Halbkultur stehenden Mongolen (mit Ausnahme der Chinesen und Japanesen), die alten Peruaner und Mexikaner können wenig Berücksichtigung finden. Dagegen sind es die Kulturvölker der kaukasischen Rasse in Europa, Nordafrika, in Asien und Amerika, welche teils nacheinander, teils gleichzeitig in der Geschichte der Pädagogik auftreten.

Wie die Sonne im Osten aufgeht und gegen den Westen mit ihren belebenden Strahlen vorschreitet, so erhebt sich auch die Geistessonne aus den grauen Nebeln des fernen Ostens, ihr Licht nach und nach dem Westen bringend. Im Orient beginnen die Kulturvölker das Kindesleben, in Griechenland und Rom feiern sie ihr Jünglingsalter, in den christlichen Nationen des Occidents leben sie das kraftbewußte Mannesalter und streben hoffnungsvoll dem klarer erkannten Ziele entgegen.

b) Wie die Weltgeschichte, so wird auch die Erziehungsgeschichte nach den epochemachenden, d. h. tief in das äußere und innere Leben der Menschen, d. i. der Kulturvölker, eingreifenden Ereignissen in Hauptabschnitte oder Perioden eingeteilt.

Christus ist der Wendepunkt des ganzen Menschheitslebens, also auch der Mittelpunkt der Geschichte der Erziehung. Die Weltgeschichte zeigt, wie Gott die Menschheit ihrem Ziele näher brachte, die Erziehungsgeschichte lehrt die Erziehung der Menschheit durch Christum zu Gott.

Wir betrachten demnach:

I. Die Gestaltung der Pädagogik in der vorchristlichen Zeit unter dem Prinzip der Nationalität

und zwar:

A. **Die Erziehung bei den Völkern des Morgenlandes,** nämlich:

a) die Erziehung bei den Chinesen und Japanesen (Familienerziehung),
b) die Erziehung bei den Indern (Kastenerziehung unter priesterlichem Einfluß),
c) die Erziehung bei den Persern (Nationalerziehung),
d) die Erziehung bei den Ägyptern (Kastenerziehung unter priesterlicher Leitung),
e) die Erziehung bei dem Volke Israel (Theokratische Erziehung).

B. **Die Erziehung bei den Völkern des Abendlandes.**

a) Erziehung bei den Griechen (Ästhetische Erziehung),
b) Erziehung bei den Römern (Praktische Erziehung).

II. Die Gestaltung der Pädagogik in der christlichen Zeit unter dem Prinzipe der Humanität

und zwar:

A. **Die Geschichte der Erziehung vor der Reformation.**

a) Grundlagen und Anfänge der christlichen Erziehung,
b) die Erziehung unter der Gewalt der Kirche,
c) die Emanzipationsversuche des Laientums.

B. **Die Geschichte der Erziehung nach der Reformation.**

a) Die strengkirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe.

Von der Reformation bis zur Zeit der Aufklärung.
(Von 1517—1750).

b) Die abstraktmenschliche Erziehung im Zeitalter der Aufklärung.

Die 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts.
(Von 1750—1800).

c) Die christlichhumane Erziehung.
Das 19. Jahrhundert.
(Von 1800 bis heute.)

H. Literatur der Geschichte der Pädagogik.

Erst die neuere Zeit würdigte die Bedeutung und den praktischen Wert der Geschichte des Erziehungswesens. Den ersten Versuch auf diesem Gebiete der Literatur machte F. H. Chr. Schwarz mit seiner 1813 erschienenen „Geschichte der Erziehung nach ihrem Zusammenhange unter den Völkern von alten Zeiten her bis auf die neueste". I. Bd. seiner Erziehungslehre.

Auch A. H. Niemeyer gab in seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts" (2. Hälfte des III. Bandes) einen Überblick der allgemeinen Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. (9. Aufl. 1835).

In den Jahren 1832—1838 erschien das bis dahin bedeutendste Werk, die „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in der vorchristlichen Zeit" von Cramer, welches in einem Bande die theoretische, im andern die praktische Erziehung behandelt. Eine vorzügliche Fortsetzung dieser Arbeit von demselben Verfasser ist in der „Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes in den Niederlanden während des Mittelalters" (1843) vorhanden.

Ungefähr da, wo dieses Werk aufhört, beginnt Karl v. Raumers „Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit." (1847, 4 Bde., 5. Aufl. v. 1877).

In den Jahren 1853 und 1855 erschien von Wohlfahrt eine „Geschichte des Erziehungs- und Schulwesens in besonderer Rücksicht auf die gegenwärtige Zeit und ihre Forderungen." (2 Bde.)

Ebenso hat Ludwig mit seinen „Grundsätzen und Lehren vorzüglicher (neuerer) Pädagogiker" (1853—1857) einen sehr schätzenswerten Beitrag geliefert.

Eine „Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern mit besonderer Rücksicht auf das Volksschulwesen" hat 1862 Kellner herausgegeben. (3. Aufl. 1880).

In den Jahren 1860—1863 folgte das bis jetzt vollständigste Werk, „Die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Ent-

wicklung und im organischen Zusammenhang mit dem Kulturleben der Völker" von Dr. Karl Schmidt. 4 Bde. (Die 2. und 3. Auflage sind von Wichard Lange bearbeitet worden. Von der 4. Auflage, welche Dr. Dittes und Dr. Hannak herausgeben, ist der I. Band (von Hannak) in fast doppelter Stärke erschienen).

Nach den Quellen suchte 1877 Dr. A. Vogel die „Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft" darzustellen.

Aus der neuesten Zeit ist sodann noch die bedeutende „Geschichte des Bildungswesens" von Prof. Dr. Lorenz von Stein, von der seit 1883 drei Bände erschienen sind, hervorzuheben.

Die daneben vollkommenste Leistung auf diesem Gebiete dürfte die „Geschichte der Erziehung vom Anfange bis auf unsere Zeit, bearbeitet in Gemeinschaft mit einer Anzahl von Gelehrten und Schulmännern von Prälat Dr. K. A. Schmid" (Stuttgart 1884) sein. (Bis jetzt ist der I. Bd. „Die vorchristliche Erziehung" erschienen.

Die Geschichte der Pädagogik in Deutschland hat zuerst Ruhkopf in seiner „Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland" (1794) bis zum westphälischen Frieden behandelt.

Im Jahre 1858 ließ Heppe seine fünfbändige „Geschichte des deutschen Volksschulwesens" erscheinen.

Pfeiffer brachte 1872 in seiner „Volksschule des XIX. Jahrhunderts" die Biographien hervorragender Pädagogen.

Außer diesen größeren Werken entstanden in der neuesten Zeit auch eine Anzahl Lehrbücher. Für katholische Theologen ist das „Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik" von Dr. Albert Stöckl (Mainz 1876), für protestantische Theologen das „Lehrbuch der Pädagogik" von Dr. von Zezschwitz (Leipzig 1882) bestimmt, das am Schlusse auch eine Übersicht über die Entwicklung der Pädagogik liefert.

Für den Unterricht in den Schullehrerseminarien erschienen seit 1870 Geschichten der Pädagogik von Strack, Dittes, Schumann, Schorn, Kable, Kehrein, Körner, Ballien, Königbauer, Hübsch, Böhm ꝛc., zu welch letzterer das vorliegende Buch einen Kommentar bildet.

Weitere hier einschlagende Werke sind in dem beigedruckten Verzeichnis literarischer Hilfsmittel namhaft gemacht.

I.

Vor Christus.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

I.

Vor Christus.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

Aus dem Altertum.

§ 2.

A. Die Erziehung bei den Völkern des Morgenlandes.

Die Erziehung bei den Chinesen und Japanesen, Indern, Persern, Ägyptern und Israeliten.

Im Orient finden sich die Anfänge aller Kultur, auch in Bezug auf die Erziehung ist er die Wiege der Völker. Der Mensch wird dort aber noch nicht als selbständiges Wesen mit individuellen Rechten erkannt. Rechtlos hat er sich dem patriarchalischen Naturganzen, der Herrschaft des Naturgottes in Ehrfurcht zu unterwerfen. Weil der Orient aber die Idee und das Recht der freien Persönlichkeit weder kennt noch anerkennt, „mit der freien Selbstthätigkeit hier eigentlich das Verbrechen beginnt“ (Stein), so fehlen auch die Grundlagen einer wahrhaft menschlichen Sittlichkeit. Darum ist der Vater Herr über Leben und Tod des Kindes, das Weib die Sklavin des Mannes, der Fürst unumschränkter Gebieter über Leib und Leben seiner Unterthanen. Das Ziel der orientalischen Erziehung heißt deshalb nicht Entwicklung, sondern Abrichtung, nicht Selbstdenken und Freihandeln, sondern Autorität und Unterwerfung, im Unterricht mechanisches Auswendiglernen der Formeln und Gebete, welche man sogar durch Maschinen verrichten läßt (Kalmücken).

Doch gilt diese Charakteristik ihrem vollen Umfange nach nicht für alle Völker des Orients. So haben Chinesen und Japanesen ihre bedeutende

Kultur und ihr hochentwickeltes Bildungswesen doch nur in steter Arbeit gewonnen, und die Inder und ganz besonders die Ägypter sind wie die beiden ersten aus Naturvölkern hervorragende Kulturvölker geworden.

1. Die Erziehung in China.

(Familienerziehung.)

a) China,

das Reich der Mitte, ist größer als Europa (China $11^1/_2$ Mill., Europa $9^3/_4$ Mill. qkm). Es reicht von der Grenze Turans und den Randgebirgen Hinterasiens bis an den großen Ocean und gliedert sich in 3 Stufen, wovon der südliche Teil, das eigentliche China, allein der romantische ist. Das ungeheure Reich birgt 400 Mill. Einwohner, welche eine sehr alte, bis ins 3. Jahrtausend v. Chr. zurückreichende Kultur nachweisen. Schon vor 4000 Jahren stellten sie astronomische Betrachtungen an, schon lange vor uns kannten sie die Malerei, das Schießpulver, das Papier, die Buchdruckerkunst, Porzellan, Kompaß, Glocken, Spielkarten. Da sie sich aber vom Verkehr mit andern Völkern strenge abschlossen, ja zu diesem Zwecke vor 2000 Jahren ihr Land teilweise mit einer 2200 km langen Mauer umgaben und da ihr ganzes Wesen von einem äußerlichen Mechanismus beherrscht wird, der der freien Selbstthätigkeit vielfach hinderlich ist: so sind sie in dieser langen Zeit nur sehr allmählich in der Kulturentwicklung fortgeschritten und über einen gewissen Höhegrad der Bildung, den sie mit mongolischer Zähigkeit anstrebten, nicht hinausgekommen. Wissenschaft, Kunst und Gewerbe, Sitten und Gebräuche, die sie in unveränderter Form dem nachfolgenden Geschlechte zu überliefern suchen, haben im Laufe vieler Jahrhunderte dennoch manche Änderung erfahren und darf die Bildung der Chinesen daher nicht wie früher eine permanent-stationäre genannt werden.

Unter den Weisen Chinas, die sich um die gesamte, insbesondere um die religiöse und sittliche Kultur des Landes große Verdienste erwarben, wird zuerst Fohi, der Stifter der ältesten chinesischen Religion oder der Verehrung des „Himmels" (Tien), als des erhabensten Herrschers, genannt.

Mit der Umwälzung des Reiches sank die Religion des Fohi und es trat ein neuer Lehrer, Lao-tse (geb. 565, n. a. um 604 v. Chr.), auf, der im Tao-te-king eine edle Moral fordert und Tao als den einzigen Gott anerkennt. „Es besteht ein das

All erfüllendes, durchaus vollkommenes Wesen, das früher war, denn der Himmel und die Erde." Da diese Lehre aber eine hohe Intelligenz und große sittliche Vollkommenheit ihrer Bekenner verlangt, so fand und findet sie noch heute wenig Anhänger; nur ihrer Ausartung sind viele zugethan. Weit einflußreicher wurde das reformatorische Auftreten des Confucius.

b) Confucius.

Confucius, Con-fu-tse, auch Kong-fu-dsü, d. h. der Doktor Kong, wurde unter der Regierung des Kaisers Ling-wang in dem China tributpflichtigen Königreiche Lu **551** v. Chr. geboren. Sein Vater war ein hoher Beamter des Reiches, der die ausgezeichneten Gaben und die stark hervortretende Wißbegierde seines Sohnes für dessen Ausbildung auszunützen wußte. Obgleich erst im 15. Lebensjahre die höheren Studien beginnend, erhielt Confucius doch schon im 17. Jahre die Würde eines Mandarins (= Gelehrter, Beamter). Später zog er sich von allen öffentlichen Ämtern zurück, um allein der Erziehung und Bildung der Jugend zu leben. Dabei war es sein letzter Zweck, seinem Volke aus der sittlichen Versunkenheit herauszuhelfen und es zu befähigen, die ursprüngliche Reinheit, die es vom „Himmel" empfangen, wieder zu erlangen. Seine Schüler teilte er in 4 Klassen. Die unterste sollte denken lernen und sich Tugenden aneignen, die zweite sich im Urteilen und in der Redekunst üben, die dritte sollte den Staatsorganismus und seine Verwaltung, die vierte die Sittengesetze kennen

lernen und üben. „Was ich euch lehre," sagt Confucius, „ist nichts Neues, es sind die natürlichsten Sittengesetze, welche die Weisen schon von alten Zeiten her befolgt. Die Grundsätze der Sittengesetze aber ruhen auf den 3 Beziehungen zwischen Fürst und Volk, zwischen Vater und Sohn, zwischen Gatte und Gattin — und auf den 5 Haupttugenden: Menschlichkeit, Gerechtigkeit, Beobachtung der Gebräuche, Wahrheit und Offenherzigkeit. Diese Tugenden übten die ersten Lehrer, die dafür mit Unsterblichkeit belohnt wurden. Sie müssen wir ehren und zum Muster nehmen."

Confucius selbst suchte den Sittengesetzen mit aller Strenge nachzuleben. Er sagt dies in den Worten: „Im 50. Jahre verstand ich die vom Himmel stammenden Gesetze; im 60. empfing mein Ohr jedes Ding ohne Schwierigkeit; im 70. übertraten die Neigungen meines Herzens nicht mehr das Gesetz." So wie er innerlich kämpfte, so war ihm auch der äußere Kampf nicht erspart. Er wurde lange verfolgt und wußte oft nicht, wo er sein Haupt hinlegen sollte. „Ich bin treu wie ein Hund und werde wie ein Hund behandelt; aber ich werde nicht aufhören, so viel des Guten zu vollbringen, als ich vermag," rief der Weise, der 478 v. Chr. im 73. Jahre starb und von seinen Schülern jahrelang betrauert wurde.

Confucius sammelte, ordnete und verfaßte zum Teil selbst die älteren heiligen Schriften der Chinesen, die fünf klassischen Bücher (Kings), welche meist moralischer Natur sind. Sie heißen:

1. Yit-king (= Buch der Veränderungen), der die Grundlage der kosmologischen Weltanschauung der Chinesen bildet;
2. Schu-king (= Buch der Berichte), der Bruchstücke aus der Geschichte, Reden der Kaiser, Ratschläge der Minister ꝛc. enthält, durch welche sich als goldener Faden zieht: „Fürchte Gott, sei tugendhaft, liebe deine Unterthanen und sorge für sie wie ein Vater!"
3. Schi-king (= Buch der Lieder), eine Sammlung von 300 Oden, welche, die Sitten der damaligen Zeit darstellend, das Edelste und Beste boten, was die Volkspoesie enthielt und die insbesondere der Jugend gewidmet sind;
4. Li-king (= Buch der Ceremonien, Ritual), enthaltend die Gebräuche bei allen Handlungen in Familie, Staat und Religion;

5. Tschun-tschin (Tschün-tsieu), ein geschichtliches Werk, das bis ins 8. Jahrhundert zurückreicht und von Confucius bis auf seine Zeit (481 v. Chr.) herabgeführt wurde.

Zu diesen „fünf Klassikern" kommen die sogenannten „Vier Bücher", welche die Lehren des Confucius und Mencius (Meng-tse) enthalten, wie sie deren Schüler aufgezeichnet haben. Sie heißen 1. Taichio = die große Lehre, 2. Dschung-yung = die unveränderliche Mitte, 3. Lün-yü = Frage und Antwort, und 4. Meng-dsü = Unterredung. Ihr Hauptinhalt ist vorwiegend pädagogischer Natur und betrifft die Selbstbildung durch Nachdenken und durch Übung der Tugenden, welche der Himmel ins Herz des Menschen gelegt hat (Mäßigkeit im Genusse sinnlicher Freuden), dann die Familien- und Staatenbildung.

Sprüche des Confucius aus dem Lün-yü.

„Der Jüngling befleißige sich im elterlichen Hause kindlicher Ehrfurcht, außer demselben brüderlicher Achtung; er sei klug und bieder, voll parteiloser Menschenliebe, vertraut mit allem Guten. Jede Erholungsstunde sei der Wissenschaft geweiht.

Überlege deine früheren Vorstellungen und erwirb dir neue; auf diese Art kannst du Meister werden.

Lernen ohne Nachdenken ist unnütz. Nachdenken ohne Studium macht einseitig und hilflos.

Yeu, ich will dich lehren, was Weisheit ist. Kenntnisse besitzen und sie gut anwenden; sie nicht besitzen und seine Unwissenheit gestehen: das ist Weisheit.

Vernunft lehrt Mäßigung im Übermaß der Freude, im Unglück aber edlen, männlichen Schmerz.

Wenn das Gemüt beim Gottesdienst nicht angeregt wird, so ist es, als ob wir nicht anbeteten.

Hast du den aufrichtigen Wunsch tugendhaft zu werden, so hüte dich vor jeder schlechten Handlung.

Der achtungswürdige Mann sieht auf Tugend, der Niedrigdenkende auf Reichtümer; der erstere folgt den Vorschriften des Gesetzes, der letztere seinem Vorteil.

Der Vorsichtige und Enthaltsame thut selten einen Fehltritt.

Der Weise hat sich vor drei Dingen zu hüten. In der Jugend, wenn Blut und Lebensgeister noch nicht gedämpft sind, hüte er sich vor der Wollust. In reiferen Jahren, wenn Blut und Lebensgeister gedämpft sind, hüte er sich vor Zänkereien. Im Greisenalter, wenn Blut und Lebensgeister geschwächt sind, hüte er sich vor Habsucht.

Richtet euer ganzes Gemüt auf den Weg der Tugend. Übet stets die Tugend im Leben. Strebet nach Vollkommenheit. Versäumet nicht die äußerliche Ausbildung!"

c) Die Religion.

Die Chinesen stehen nicht mehr so tief sinnlich, daß sie jedem Dinge in seiner Unmittelbarkeit übernatürliche Kraft beilegen, sondern es wird von ihnen eine bestimmte Person verehrt, Confucius, Buddha 2c. 2c. Allein es sind doch nur sinnliche Ansprüche, die sie z. B. an ihr höchstes Wesen, an den Himmel, als allgemeine Macht über die Natur, machen, mit welcher nur der Kaiser, als Sohn des Himmels, in unmittelbarer Verbindung steht. Der Kaiser vereinigt die höchste weltliche und priesterliche Macht in sich, kann schon längst verstorbenen Personen noch Ehren und Würden verleihen und selbst die Genien der einzelnen Naturmächte absetzen.

Die Sittenlehre des Confucius ist beim niederen Volke nicht so tief eingedrungen, daß sie vor Veräußerlichung bewahrt geblieben wäre. Nur der gelehrte Stand ist den confucischen Lehren, welche die Verehrung des Himmels, der Ahnen und Schutzgeister fordern, zugethan, während die Masse des Volkes dem später von Indien eingedrungenen Buddhaismus oder der Religion des Fo (wie die Chinesen den indischen Buddha nennen) huldigt. (Vgl. S. 31).

d) Die Erziehung,

gewissermaßen schon vor der Geburt anfangend, da für das diätetische Verhalten der Schwangern mancherlei Vorschriften vorhanden, begann im chinesischen Altertum (nach dem Tschün-tsieu), sobald die Kinder sprechen und allein essen konnten. Bei derselben legten alle Weisen das Hauptgewicht darauf, daß Sitte und Moral durch die Familie Pflege fanden. Es ist deshalb erklärlich, daß auch Confucius das Familienleben, das noch heute die Grundlage aller Erziehung ist, zunächst ins Auge faßte. Die Pflichten der Kinder gegen die Eltern schließen alle anderen in sich und werden daher überall als das erste Gesetz eingeprägt; denn in ihnen schaut der Unterthan, was er dem Fürsten, der Diener, was er dem Herrn sein muß. „Wer die Eltern verehrt, wird auch den Kaiser hochachten, und dieser wird nun in seinen Unterthanen seine Kinder erkennen."

„Kein Stand, keine Würde kann von dem Gehorsam und der kindlichen Achtung entbinden, ja die Vornehmen müssen hierin den Niederen zum Muster dienen. Wie unter allen Geschöpfen der Mensch das edelste ist, so ist unter allen Handlungen die schönste,

daß man seine Eltern ehrt und achtet. Wer seine Eltern wahrhaft ehrt und achtet, muß sie ehren im Innern des Hauses, mit Vergnügen ihren Bedürfnissen abhelfen, ein trauriges Gesicht machen, wenn die Eltern krank sind, Trauerkleider anthun bei ihrem Tode und während der Trauerzeit die vorgeschriebenen Ceremonien genau beobachten, sowie auch mit der größten Strenge die Begräbnispflichten vollführen. Ein Fürst ist zur Vollendung der Tugend erst dann gelangt, wenn er durch sein Beispiel im ganzen Reiche die kindliche Liebe und den kindlichen Gehorsam gründet." (Aus dem Hiao-king).

Tseng, ein Schüler des Confucius, sagt:

„Freuet euch darüber, wenn euch Vater und Mutter lieben; wenn sie euch aber hassen, so seht euch wohl vor, daß ihr sie nicht betrübt."

In einer anderen Schrift heißt es:

„Der Sohn stehe früh auf, wasche sich, damit er gehörig rein vor seinem Vater erscheinen könne, gehe sehr bescheiden in dessen Zimmer, frage nach seinem Befinden, reiche ihm das Wasser dar und erweise ihm alle Dienste der Aufmerksamkeit und Zärtlichkeit."

Am schärfsten fordert die unbedingte Unterordnung des Sohnes unter den elterlichen Willen eine Stelle im Li-king:

„Wenn die Eltern irren, so soll sie der Sohn mit Demut, Bescheidenheit und Sanftmut auf den Irrtum aufmerksam machen. Weisen sie jedoch den Tadel zurück, so soll er sich bestreben, immer gehorsamer und ehrerbietiger gegen sie zu sein, und dann möge er ihnen ihren Irrtum wieder vorhalten. Und wenn die erzürnten Eltern den Sohn züchtigen, bis das Blut herabfließt, so darf er dennoch keinen Groll gegen sie hegen; sondern muß sie nur mit um so größerer Ehrerbietung behandeln."

Wie aber kindliche Pietät und kindlicher Gehorsam unbedingt gefordert werden, so ist auch die Gewalt des Vaters über die Kinder eine unbeschränkte. Der Mandarin ist gezwungen, den Sohn auf jede Anklage des Vaters ohne Beweis zu strafen, denn der Sohn muß strafbar sein, mit dem der Vater nicht zufrieden ist. Beleidigt ein Kind seine Eltern oder tötet sie gar, dann gerät die ganze Provinz in Bewegung. Der Kaiser selbst richtet darüber, alle benachbarten Mandarinen werden abgesetzt, weil solche Greuelthat unter ihrem Regiment geschehen, der Strafbare wird zerrissen, seine Wohnung mit den Nachbarhäusern von der Erde vertilgt. So ist der Staat die zur kosmischen Bedeutung entwickelte Familie, der Kaiser der Vater Aller, der „Sohn des Himmels," der Mittelpunkt der Menschheit, der zu

sorgen hat, daß nicht durch Ungehorsam das Gleichgewicht der Weltordnung gestört werde. — Tötet dagegen ein Vater sein Kind, so wird er nicht bestraft. Arme Eltern opfern gar nicht selten ihre Kinder, besonders die Mädchen, indem sie dieselben mit einem Kürbis am Halse ins Wasser werfen. Das dem Geist der alten Sitten und Gesetze widersprechende Aussetzen oder Ermorden der neugebornen Kinder ist erst in späteren Zeiten aufgekommen.

Die Achtung und Verehrung, die dem Vater gezollt wird, erstreckt sich aber auch auf die Ahnen, überhaupt auf das Alter, besonders auf die Lehrer. Das Namensverzeichnis der Voreltern ist gewöhnlich in einem Zimmer aufgehangen, dessen Wände mit Sentenzen und Sittensprüchen geziert sind und worin sich die männlichen Mitglieder zur Erinnerung an das Leben und die Thaten der Vorfahren versammeln. Ebenso wird das einem Stamme gemeinschaftliche Grab bei gewissen Gelegenheiten geschmückt und von allen Abkömmlingen besucht. Der Besitz von Kindern, der als großer Segen des Himmels gilt, ist dem Chinesen nicht immer aus dem moralischen Drange der Liebe das Höchste, sondern damit jemand da ist, der ihn beweint, verherrlicht und sein Grab mit Blumen bestreut. — Das Alter erfreut sich besonderer Auszeichnung. Der älteste Sohn, der bei Lebzeiten des Vaters ganz in den Hintergrund tritt, wird nach dem Tode desselben als Familienhaupt wie der leibliche Vater geehrt. — Von dem, was jüngere Leute älteren Personen und Schüler den Lehrern schuldig sind, heißt es:

„Kommt ein Jüngerer mit einem zusammen, der 20 Jahre älter als er selbst ist, so ehre er ihn wie seinen Vater, ist er 10 Jahre älter, wie seinen älteren Bruder. Wenn ein Schüler mit seinem Lehrer auf der Straße geht, so darf er denselben nicht verlassen, um mit einer anderen Person zu sprechen, der er begegnet, auch darf er nicht in derselben Linie wie jener gehen, sondern muß sich etwas rechts halten. Wenn sein Lehrer sich auf seine Schulter stützt, um ihm etwas ins Ohr zu sagen, so muß er mit der Hand den Mund bedecken, um demselben nicht durch seinen Atem beschwerlich zu fallen."

Wie ein chinesisches Sprichwort sagt: „Wen man einmal als seinen Lehrer erkannt hat, den muß man lebenslang als seinen Vater verehren," so beansprucht und genießt auch der Lehrer diese Hochachtung während seines ganzen Lebens.

Daß das Familienleben der Mittelpunkt aller Erziehung und Sittlichkeit sein kann, dürfte deshalb wunder nehmen, weil in China die Vielweiberei gestattet ist. Aber dieser erschwerende Umstand wird dadurch gemildert, daß der ersten Frau wesentliche Vorzüge vor den andern eingeräumt sind, und daß sie auch von den Kindern der übrigen Frauen als Mutter verehrt und, wenn sie stirbt, betrauert wird. Hängt die Verstoßung der Frauen auch nicht von der Willkür der Männer ab, da die Ehescheidung nur in bestimmten Fällen gestattet ist, so erscheint das Los der Frauen, die bloß als Dienerinnen der Männer betrachtet werden, doch ein drückendes. Bei der niedrigen Meinung vom weiblichen Geschlecht ist es auch erklärlich, daß in China für die Erziehung desselben fast gar nichts geschieht. In der „Schule der Kinder" heißt es: „Was die Töchter betrifft, so sollen sie vom 10. Jahre ab nicht mehr aus dem Hause gehen. Man soll ihnen lehren, ein freundliches Wesen zu haben, mit Anmut zu sprechen, gut in Seide zu arbeiten und zu nähen. Mit dem 20. Jahre verheirate man sie." In eine wegen der Mädchenerziehung berühmten Stadt sollen aber (einer allerdings unverbürgten Nachricht zufolge) die Mädchen aus den entferntesten Provinzen gebracht werden, um dort außer den obenerwähnten Gegenständen auch das Tanzen und Singen zu lernen.

Trotz der geringeren Achtung des weiblichen Geschlechts*) ist der Chinese auch bei der Geburt eines Mädchens erfreut und läßt dies durch Spindel und Garn an der Thüre anzeigen. Freilich, wenn das Glück größer ist und einen Knaben schenkt, so schmücken Pfeil und Bogen die stolze Pforte. Diesen sinnigen Gebrauch schildert ein Gedicht im Schi-king, das Rückert vortrefflich übersetzte und das hier wörtlich mitgeteilt wird.

Symbole.

1. An des Hauses Pforte
Stellt sich rechts der Knecht,
Und am andern Orte
Links die Magd zurecht,
Harrend bis es sich erweiset,
Welch Geschlecht
Die gebar, die jetzt im Hause
kreiset.

2. Jedes hält ein Zeichen
Von Bedeutung schwer,
Die sich beide gleichen,
Ungleich doch so sehr.
Nämlich den besehnten Bogen
Schwinget er,
Sie die Spindel, weich mit Garn
bezogen.

*) Das neugeborene Mädchen wird in Lumpen, der Knabe sorgfältig in die besten Tücher gehüllt, das Mädchen erhält Scherben zum Spiel, der Knabe Edelsteine.

3. Wenn man auf die Windel
Legt ein Mägdelein,
Steckt die Magd die Spindel
An den Pfosten fein.
Nichts beschert ist einem Mädchen,
Als allein
Still zu spinnen seines Glückes Fädchen.

4. Ob sie Jungfrau bleibe
Oder sich vermählt;
Schande jedem Weibe,
Dem die Spindel fehlt!
Wenn der Kaiser sie zu seiner
Gattin wählt,
Spinne sie das Fädchen um so feiner.

5. Wenn das Glück gewogen,
Einen Knaben schenkt,
Kühn wird Pfeil und Bogen
Vor dem Thor verschränkt.
Stets sei er zum ernsten Spiele
Hingelenkt,
Ob er niedriger, ob höher ziele.

6. Welch Gerät berühren
Er noch sonst mag klug,
Ob die Feder führen,
Oder ob den Pflug;
Führt er nicht auch Pfeil und Bogen
Gut genug,
Ist das Vaterland um ihn betrogen.

7. Unsre Pfeile müssen
Schwirren in der Luft,
Feinde scharf begrüßen,
Wo der Kaiser ruft,
Dann nach abgethanem Schrecken
Unterm Duft
Schatt'ger Wälder Jagdlust ihm erwecken.

Der Schi-king enthält auch viele weise Sinn- und Sittensprüche, von denen aus Rückerts Übersetzung noch folgende Platz finden sollen:

1. Wer nicht Körner säet,
Dem wachsen nicht die Ähren,
Und wer die Saat nicht mähet,
Wovon will er sich nähren?

2. Trachte, daß dein Äußeres werde
Glänzend und dein Inneres rein;
Jede Miene und Gebärde,
Jedes Wort ein Edelstein!
Um zu sein der Herr der Erde,
Gatte Wesenheit und Schein.

3. Ob du wachest oder ruhest,
Denke stets, daß du dir selber nicht lebest;
Was du lassest oder thuest,
Nie vergiß, daß du ein Beispiel gebest.

4. Nicht den leicht'sten Fehler kannst du hegen,
Der mit schwerem Schaden dich verschone;
Doch auch nicht die kleinste Tugend hegen,
Die sich dir nicht zweifach lohne.

e) Der Unterricht

für das „Volk" ward schon von Confucius für hochwichtig gehalten und deshalb ein Schulsystem von ihm zu einer Zeit durchgeführt, als man ein solches bei andern Völkern noch nicht kannte. In dem Ritualbuche heißt es, daß schon in alter Zeit in den Dörfern Schulen, in den Bezirken Akademien, in den Provinzen Kollegien und in den Fürstentümern Universitäten bestanden haben.

Ein großer Denker der späteren Zeit war der für die Geschichte der Pädagogik wichtige Tschu-hi (1129—1200 n. Chr.), wegen seiner Gelehrsamkeit „Fürst des Wissens" genannt. Sein schon erwähntes Werk, „Schule der Kinder", auch „Die kleine

Schule“ (Siao-hio), welches eine Abhandlung über die Erziehung der Kinder enthält, ist von hervorragender Bedeutung, wie folgende Stellen beweisen mögen:

„Die große Kunst der Erziehung besteht darin, frühzeitig die Begierden des Zöglings zu unterdrücken, sich herabzulassen zu seiner Fassungskraft, nichts von ihm zu fordern, als was er ohne Anstrengung thun kann, und ihm nur Beispiele der Sittlichkeit und Tugend vor die Augen zu stellen. — Die Grundlage der Kunst des Unterrichtens ist gegeben, wenn 1. der Lehrer nicht zu schnell von einem Gegenstande zum andern übergeht und niemals mehrere Gegenstände zugleich behandelt; 2. wenn er seinen Schüler anzuregen, zu ermutigen und zu fördern trachtet, aber ihn niemals drängt, noch weniger ihn zum Überhasten zwingt; 3. wenn er die Meinung aufgibt, daß sein Schüler ihn nachträglich verstehen und nichts von dem Gehörten vergessen werde. Befolgt er den ersten Grundsatz, so werden sich die Gedanken des Schülers ordnen und von selbst verknüpfen; den zweiten, so wird das Studium leicht und angenehm; den dritten, so wird der Schüler über das nachdenken, was er lernt, und es sich aneignen. — Die große Kunst des Unterrichtens verlangt, daß der Lehrer deutlich unterrichte, dann wird er, ohne sich in überflüssige und lange Besprechungen einzulassen, das, was er sagt, dem Schüler beibringen. Ist der Gegenstand zu schwierig und zu abstrakt, so muß man ihn durch einfache und natürliche Vergleiche und Analogien veranschaulichen. Der Lehrer soll den Schüler anhören. Wenn dessen Geist nicht so weit aufgeweckt ist, um selbst Fragen zu stellen, so muß man sie ihm nahe legen, bewirken, daß in ihm Fragen entstehen, und diese dann leiten und weiterführen.“ (Vergl. damit Ratke und Comenius).

Der Einfluß des Tschuhi, sowie der der Araber und Inder hatte schon im Mittelalter dem geistigen Leben Chinas allerlei Anregung gewährt und auch in der Jetztzeit schreitet es vorwärts. Gegenwärtig hat China ein sehr vielgestaltiges Schulwesen, Anfangs-, d. h. niedere Schulen, Armen- und Abendschulen, sowie verschiedene höhere Bildungsanstalten. Die Haupttriebfeder zu den wissenschaftlichen Bestrebungen unter dem Volke liegt vor allem in der Hoffnung, dadurch zu Amt und Ehren zu gelangen. Der einzige durch das Gesetz vorgeschriebene Unterrichtskursus ist der klassische und historische. Jeder andere Zweig der Wissenschaft wird verhältnismäßig gering geschätzt, sodaß selbst der literarisch Graduierte über hundert Dinge, wegen deren Nichtwissen ein deutscher Schulknabe sich schämen würde, keinen Aufschluß zu geben vermag.

Knaben und Mädchen lernen im elterlichen Hause vom 4., 5. oder 6. Jahre an die Zahlen, die Namen der Weltgegenden, die Kalendertage, anständiges Benehmen ꝛc. Die weitere geistige Ausbildung der Mädchen wird vernachlässigt. (S. 19).

Nur die Knaben besuchen vom 6., 7. oder 8. Jahre an die niederen, Anfangs- oder Elementarschulen. Der Unterricht ist keine Zwangssache. Der Lehrer hat kein Examen zu machen, braucht keine obrigkeitliche Erlaubnis, ist nicht vom Staate angestellt, kann in leichter Sprache geschriebene Traktate lesen, aber selten verstehen. Die Eltern nehmen als Lehrer für ihre Kinder, wem sie Vertrauen schenken. Er wird für ein Jahr angenommen und erhält dafür 200—300 ℳ Gehalt nebst freier Kost oder für letztere angemessene Entschädigung. Ein Lehrer übernimmt in der Regel nicht mehr als 20—30 Schüler. Schulhäuser als Gemeindeeigentum gibt es nicht. Vermögende Familien nehmen das Bücherzimmer zum Schulzimmer, wenn nicht der Lehrer ein passendes Haus hat und in diesem Schule hält. Am häufigsten werden die Schulen in die Tempel oder in die Ahnenhallen verlegt. Die Einrichtung der Schulen ist sehr einfach. Der Lehrer bekommt einen Tisch und Lehnsessel für sich, während jeder Schüler Schreibtisch und Stuhl, sowie Bücher, Papier, Tusche und Pinsel zum Schreiben sich selbst anzuschaffen und mitzubringen hat.

Der Eintritt in die Schule ist von einer Feierlichkeit begleitet. Zu diesem Zwecke wird ein kleiner, dem Confucius und dem Wun-tschou-ya geheiligter Altar im Schulzimmer aufgestellt, an welchem der Lehrer opfert und um die geistige Gegenwart und den Segen dieser vergötterten Persönlichkeiten fleht, damit die Schule gedeihe und weise und berühmte Männer daraus hervorgehen. Darauf bezeigen die Schüler ihre Ehrfurcht, indem sie sich durch Verbrennen von Weihrauch und durch Verbeugungen gegen den Altar unter den besonderen Schutz der hier verehrten Götter stellen. Bei dieser Gelegenheit wird der bisher geführte sogenannte Milchname durch einen neuen, den Schulnamen, ersetzt, der bei Erlangung eines höheren Grades, bei der Verheiratung ꝛc. ꝛc., wieder verändert wird.

Für diese Feier, sowie überhaupt für den Lehrer beim Unterricht, für den Schüler in Bezug auf Schulbesuch, Wohlanständigkeit, Betragen gegen Eltern, Lehrer, Verwandte, Benützung der Schul-

bücher, über Ordnung und Reinlichkeit ꝛc. ꝛc. bestehen die genauesten Vorschriften, welche von der praktischen, aber zugleich mechanischen Erziehung Zeugnis geben. Einen Einblick in dieselbe gewährt der „häusliche Schatz", d. i. vollständige Sammlung der Familienkostbarkeiten, eine aus 100 Artikeln bestehende ausführliche Schulordnung, der folgendes entnommen ist:

„Die Kinder müssen mit Tagesanbruch in die Schule. Zuerst begrüßen sie den heiligen Confucius, dann ihre Lehrer. Der Schularbeit haben sie mit Fleiß und Anstand obzuliegen. Ist die Schule zahlreich, so sind die Schüler beim Nachhausegehen in Abteilungen zu entlassen, indem man die zuerst entläßt, die am entferntesten von der Schule wohnen. Auf dem Wege dürfen die Kinder nicht spielen, nicht werfen, nicht hüpfen oder springen, sondern sie müssen in gehöriger Gleichförmigkeit einhergehen. Begegnet ein Schüler einem Vorgesetzten oder älteren Verwandten, so halte er sich anständig, neige das Haupt, kreuze die Hände über die Brust und verbeuge sich tief. Wird er auf der Straße gefragt, gebe er eine bescheidene Antwort und gehe dann wieder weiter. Beim Nachhausekommen begrüße der Schüler zuerst die Hausgötter, dann die Ahnen und gleich nachher die Eltern. Die Morgenzeit ist eine viel bessere Zeit zur Arbeit als der übrige Tag und der Abend; darum fange der Schüler des Morgens von 3—5 Uhr seine Arbeit an. Saget nicht: Was ich heute nicht lerne, lerne ich morgen; was dieses Jahr nicht, ein anderes Jahr! Denn wenn die Tage und Monate verflossen sind, dann steht das Jahr nicht mehr in eurer Gewalt. Wer in der Jugend nichts lernt, dessen Herz verschlechtert sich und die besseren Keime bleiben unfruchtbar. Im reiferen Alter gerät er in Unglück und zieht sich als Feind der Gesetze öffentliche Bestrafung zu. Wie selten hingegen wird einer, der das Lesen gelernt und die Gerechtigkeit erkannt hat, zu schlechten Handlungen verleitet?" *)

„Der Schüler lese jeden Abend bei Licht, mit Ausnahme des Sommers, wenn es heiß ist; er liebe seine Bücher und wahre sie vor allem Schaden. Beim Lesen muß Auge, Geist und Ohr nur auf einen Gegenstand gerichtet sein. Man lese mit leichter Stimme, um seine Lunge nicht anzugreifen und zu ermüden. Die Schulkinder dürfen während des Schreibens die Finger nicht beflecken und müssen eine gerade Haltung beobachten, sollen die Füße nicht übereinander schlagen und sich weder rechts noch links anlehnen. Das Buch ist $1^1/_2$ Decimeter vom Körper entfernt zu halten (Hygieine!). Auch dürfen sie nur die vorgeschriebenen Bücher und Schreibmaterialien

*) Wer erinnert sich bei diesen Sprüchen nicht an die deutschen Sprüche und Reime: „Morgenstund hat Gold im Mund." — „Morgen, morgen, nur nicht heute ꝛc." — „Jung gewohnt, alt gethan." — „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nicht mehr." ꝛc. ꝛc.

mit in die Schule bringen." — „Die Lehrer müssen vollkommen weise sein, dürfen sich bloß mit der Unterweisung ihrer Schüler beschäftigen und haben unausgesetzt ihre Pflicht zu erfüllen. Denn nur so werden sie sich die Ehrfurcht der Häuser des Morgenlandes erwerben. Aber manche Lehrer beschäftigen sich zugleich mit der medizinischen Praxis, mit Wahrsagerei, Astrologie, mit Abfassung öffentlicher Bittschriften und mit Mäklergeschäften. Solche ziehen sich nebst vielen anderen Nachteilen die Verachtung der Eltern und Kinder zu."

Der Schulunterricht muß wegen der Schwierigkeiten der Sprache auf Erleichterungsmittel sinnen und zunächst sich mit der Benennung von Dingen beschäftigen, welche stark ins Auge fallen und die Einbildungskraft in Anspruch nehmen, also eine Art Anschauungsunterricht sein. Das erste Schulbuch heißt San-tse-king, d. h. das Buch der 3 Buchstaben. Es enthält die Elemente der Sittenlehre in Versen, weil Tschu-hi meint, sie dringe in dieser Form „anmutig" in den kindlichen Geist. Außerdem folgt eine trockene Übersicht über die verschiedenen Zweige des Wissens, der Schriften und der Geschichte Chinas. — Das zweite Lesebuch heißt Tsien-tse-uan, „das Buch der 1000 Zeichen", von denen jedes nur einmal vorkommt. Wer sich alle diese Wörter und Erklärungen aneignet, besitzt eine beträchtliche Summe von Kenntnissen in Geschichte, Geographie ꝛc. Die Zusammenstellung ist aber sehr unmethodisch. Auf die Entwicklung des Denkvermögens ist es dabei noch gar nicht abgesehen; die Kinder sollen nach und nach und ganz mechanisch einen Vorrat von Wissen in ihr Gedächtnis aufnehmen, bis die Zeit kommt, wo ihnen durch die Erklärung des Lehrers das Verständnis darüber aufgeschlossen wird. Größter Fleiß wird zur Pflicht gemacht. Wer seine Lektion nicht lernt, soll erst einigemal ermahnt werden, dann auf dem Platze knien, hernach vor der Thür, und endlich, wenn alles nicht hilft, körperlich, aber nicht gleich nach dem Essen, gestraft werden.

Einen Einblick in den Mechanismus des chinesischen Unterrichts gewährt die Methode des Lesens und Schreibens. — Beim Lesen wird das Buch aufgeschlagen, und der Lehrer fängt an vorzulesen. Die Schüler, ihre Bücher vor sich und mit dem Zeigefinger den Worten folgend, sprechen dem Lehrer so lange nach, bis sie sich die Aussprache eines jeden Zeichens gemerkt haben und ohne den Lehrer die Zeile lesen können. Nun lernen sie dieselbe jeder für sich und jeder mit lauter Stimme auswendig, worauf

sie zum Lehrer treten und, dem Buche den Rücken zukehrend, die Aufgabe hersagen. Darnach wird die zweite und sofort jede folgende Zeile ebenso behandelt, bis das ganze Buch auswendig gelernt ist. Außer dem Lesen der Schriftzeichen wird in den Anfangsschulen nur noch das Schreiben, eine bei den Chinesen ebenso schwere als hochgeachtete Kunst, gelehrt. Die Schüler bekommen eine Vorschrift vom Lehrer, welche zuerst die einfachsten Zeichen mit wenigen Strichen enthält, bis sie allmählich die zusammengesetzteren schreiben lernen. Diese rotgedruckten Vorschriften werden unter das durchsichtige Papier gelegt, auf das der Schüler schreiben soll, und die durchscheinenden Zeichen von ihm mit dem Pinsel schwarz nachgemacht. Hat er im Nachzeichnen Übung erlangt, so muß er das Schreiben aus freier Hand beginnen.

Viele Knaben lernen in der Schule nicht mehr als Lesen und Schreiben und bringen es dabei nicht einmal zum Verständnis der Zeichen. Wenn daher einer auch ein Buch fließend lesen kann, so ist er damit noch nicht imstande, Rechenschaft über den Inhalt zu geben. Von einem Unterrichte im Rechnen, in der Geographie, allgemeinen Geschichte, Naturkunde oder in fremden Sprachen ist keine Rede. Auch kein spezieller Religionsunterricht wird erteilt, doch haben die Lesebücher meist einen sittlichen Charakter und enthalten neben verschiedenen moralischen Vorschriften insbesondere die Lehren des Confucius und Mencius.

Sprache und Schrift sind, wie gesagt, die Hauptgegenstände des Unterrichts, weil sie am meisten Schwierigkeiten machen. Es liegt dies in ihrer Eigentümlichkeit. Die erstere beruht auf symbolischen Andeutungen für den Gedanken, diese auf der Abbildung von Gegenständen, nicht auf der Darstellung von Lauten. Wie die ganze Weltanschauung des Chinesen unorganisch ist, so setzen sich auch die Wörter der Sprache, die alle an äußerem Gehalt gleich sind, (— nur Accent und Stellung unterscheiden die Geltung eines Wortes als Substantiv, Verbum, Adjektiv, Numerale, Präposition —) krystallinisch an einander, ohne sich zu flektieren und zu gestalten, ohne sich zu einem organischen Sprachsatze zu verbinden, gleich der Sprechweise des unentwickelten Kindes, das die Wörter unverbunden nebeneinander stellt. Der Schriftzeichen sind es 50000, welche perpendikulär untereinander gesetzt werden, und teils reine Bilder, also Begriffs- und Lautzeichen zugleich,

teils Schriftcharaktere sind, d. i. Zeichen, welche aus einem Lautzeichen und einem Begriffszeichen zusammengesetzt worden. So bedeutet das Bild eines Pferdes mit der Silbe lu = Seele; ein Hund und die Silbe lang— bedeutet den Wolf; ein Fisch und li— ist Karpfen. Im ganzen kommen 450—480 Lautverbindungen vor, die aber durch die verschiedenen Betonungen auf 1200 vermehrt werden. Trotzdem bleibt der Wortvorrat ein sehr geringer. Der in dieser Sprache durch bildliche Umschreibungen ausgedrückte Gedankenkreis ist sinnlicher Natur und hebt sich nicht über das natürliche Leben hinaus.

Wer sich den höheren Studien widmen will, wird von Lehrern, die eine Prüfung bestanden haben, in irgend einem Privatkollegium unterrichtet und erhält eine gründliche Erklärung der fünf Klassiker und der vier Bücher, sodann eine Anleitung zum Versemachen und zur Handhabung eines „blühenden Stils". Häufige Prüfungen, teils vor den Familienhäuptern, teils vor den Mandarinen und höheren Staatsbeamten, fördern den Fleiß und die Pflichttreue von Lehrer und Schüler. Jeder, der ein Amt bekleiden will, muß sich von Grad zu Grad den vorgeschriebenen Prüfungen unterziehen. Die erste Prüfung findet in der Amtsstadt, die zweite in der Hauptstadt der Provinz statt. Die höchste Bildungsanstalt des Reiches ist die kaiserliche Universität zu Peking, welche die meisten höheren Lehrer und Beamten ausbildet. Hier wird auch die dritte Prüfung abgehalten. Wer durch das Bestehen derselben den 3. Grad erreicht, wird Tsin-tse (Staatsperson) und hat Anrecht auf die ersten Staatsämter. Nach 3 Jahren werden die Tsin-tse noch besonders geprüft und erwerben im 4. Grad den Rang der Han-lin, welche besoldete Beamte sind und seit 925 n. Chr., von welcher Zeit an sich die Chinesen die Buchdruckerkunst zuschreiben, die Aufsicht über alle literarischen Produkte des Staates führen. — Durch die einseitige Betonung der Klassiker ist auch dieser höhere Unterricht ungeeignet zur harmonischen Ausbildung des Geistes und zur Zurechtfindung in der wirklichen Welt. Doch fangen die Chinesen an, der auf der Naturwissenschaft ruhenden Mechanik und technischen Ausbildung eine Stätte zu bereiten.

Betreffs der körperlichen Ausbildung sei noch angefügt, daß gymnastische Übungen zur Erwerbung von Gelenkigkeit weit

verbreitet sind, ebenso wie bei den benachbarten Japanesen und Indern.

f) Charakteristik.

Wenn hie und da gesagt wird, die Pädagogik der Chinesen bedürfe deshalb keiner Berücksichtigung, weil sich von ihr, wie von der der übrigen orientalischen Völker (mit Ausnahme der Juden) kein Einfluß auf die Erziehung der heutigen Kulturvölker geltend gemacht, so können wir diesen Grund nicht als ausreichend betrachten. Im Gegenteil finden wir, daß des ältesten Kulturstaates, dessen Bewohner schon frühe eine hohe Bildungsstufe erreicht hatten, der noch heute auf der Bahn der Zivilisation, wenn auch langsam, vorwärts schreitet, mit dessen Regierung die gegenwärtigen Völker des Westens unausgesetzt Verbindungen anzuknüpfen suchen: daß dieses merkwürdigen Kulturstaates und seiner Erziehung in einer Erziehungsgeschichte unbedingt gedacht werden müsse. Zeigen sich doch verschiedene Momente der chinesischen Erziehung, die trotz der anhaftenden Mängel immerhin für uns einen Wert besitzen.

Es ist für uns gewiß sehr lehrreich, weil der Überschätzung vorbeugend, wenn wir hören, welche hohe Kultur- und Bildungsstufe die Chinesen schon erreicht hatten, als die Völker des Westens sich zum großen Teile der tiefen Unkultur, in der sie sich befanden, noch gar nicht bewußt waren. Ebenso erkennen wir, daß die chinesische Erziehung, indem sie die Familie als erste Erziehungsstätte und als Basis für die Staatsexistenz und Staatsautorität betrachtet, richtige Fundamente legt. Die Förderung von Kenntnissen und Fertigkeiten, um einerseits das Rechte, anderseits das Nützliche zu erkennen und zu thun, ist ein Beweis ihres praktischen Sinnes und die Ehrerbietung gegen Vater und Lehrer ein schöner Zug von Pietät und Dankbarkeit. Die Reichhaltigkeit und Mannigfaltigkeit ihrer Erziehungsschriften endlich zeigt, welch große Aufmerksamkeit sie der Erziehung, ihre reiche Literatur und die fleißige Benützung ihrer Unterrichtsanstalten beweisen, welch großen Wert sie der intellektuellen Bildung heute noch beilegen.

Freilich treten neben diese Licht- auch bedenkliche Schattenseiten. Trotz ihrer frühen und hohen Kultur sind die Chinesen nur sehr allmählich vorwärts gekommen. Ihr Hochmut, ihre (durch

Sprache und Schrift begünstigte) Abgeschlossenheit haben den Fortschritt auf allen Gebieten gehemmt und hinter der kindlichen Pietät und der Hochschätzung des Familienlebens stecken Selbstsucht und Despotismus, da jede Anklage ohne Untersuchung Strafe nach sich zieht und das Kind der Willkür der Eltern völlig preisgegeben ist. Während den Vatermörder mit Recht die gräßlichsten Strafen erwarten, kann der Vater sein Kind ungestraft mißhandeln, ja sogar töten. Der blinde sklavische Gehorsam des Kindes soll nur die blinde Unterwürfigkeit gegen die Beamten und gegen den Staatsorganismus, nicht aber die freie sittliche That vorbereiten. Dazu kommt die geringe Achtung des Weibes, welche jeder gesunden Familienerziehung und der Ausbildung des weiblichen Geschlechtes hindernd im Wege steht. Auch die Aneignung von Tugenden und Kenntnissen hat weniger einen moralischen als einen materialistischen Zweck. Der Schüler lernt, um in der Welt sein Glück zu machen. Er muß sich an äußere Formen gewöhnen, die Gesetze und Einrichtungen kennen und achten, recht gehen, stehen, sitzen und reden lernen, erfährt aber nicht, wie er denken und fühlen soll. Man erzieht nicht zu einer moralischen Gesinnung, sondern zu schicklichem Benehmen. Nicht die aus einem tiefen Gemüte stammende sittlich-religiöse Idee, sondern die kalte, kluge Berechnung ist die Triebfeder des gesetzlichen Handelns. Daraus erklärt sich auch, daß die Erziehung der Chinesen soviel auf Äußerlichkeiten hält, überhaupt mehr abrichtet als bildet. Wer sich erinnert an die Lehrmethode, an die vielen Vorschriften, die das Benehmen des Sohnes gegen die Eltern, des Schülers ꝛc. gegen den Lehrer in kleinlichster Weise regeln, wird, selbst wenn auch gar manche der gegebenen Vorschriften heute noch recht empfehlenswert sind, doch daran erkennen, daß die chinesische Erziehung nur Mechanismus und Dressur ist, da ihr die rechte Freiheit fehlt.

2. Die Erziehung in Japan.

Fast dieselben Grundlagen und Formen der Bildung, fast dieselben Gebräuche und Einrichtungen finden sich auch bei dem gelehrigen, fleißigen und im ganzen wohlgesitteten Nachbarvolke der Chinesen, den Bewohnern des ostasiatischen Inselreiches, den Japanesen. Die Neuerungen, welche dieselben in ihrem ganzen Staats- und Schulwesen seit dem Jahre 1868 einführten, und der rege Verkehr, den sie während dieser Zeit mit den zivilisierten

Völkern Europas anknüpften und unterhielten, lassen die Japaner als das wichtigste Kulturvolk der mongolischen Rasse erscheinen.

Die Stellung der Frau war in Japan zwar eine untergeordnete, doch wurde sie von dem Manne mit Achtung behandelt; auch war sie nicht in dem Grade vom öffentlichen Verkehr abgeschlossen, wie bei anderen orientalischen Völkern. Insbesondere erfreuten sich die Mädchen größerer Freiheit und wurden gleich den Knaben im Lesen und Schreiben unterrichtet. Kindersegen galt als eine Gunst des Himmels, weshalb auch die Aussetzung der Kinder selten war und der in China vorkommende Kindermord in Japan keine Nachahmung fand. Der Vater hatte jedoch das Recht, seine Kinder zu verkaufen, was bezüglich der Mädchen noch heute öfters vorkommen soll.

Die Erziehung der Kinder wurde mit großer Ruhe und Milde geleitet, Gehorsam und Ehrerbietung der Kinder gegen die Eltern aber strenge gefordert. Das Schulwesen entwickelte sich unter dem Einflusse Chinas und erreichte ums Jahr 800 n. Chr. eine hohe Blüte. Wie im 7. Jahrhundert der Buddhismus, so fand um die Mitte des 16. Jahrhunderts das Christentum und damit die abendländische Bildung Eingang. Nach der Ausrottung des Christentums (1638) erhielt das Schulwesen jene Organisation, in welcher es bis auf die jüngste Zeit verblieb und die im wesentlichen der chinesischen entsprach, mit dem Unterschiede jedoch, daß hier neben den Knaben auch die Mädchen im Lesen, Schreiben und in den ihrem Geschlechte zukommenden Aufgaben unterwiesen wurden. Die Bildung blieb jedoch einseitig, erweckte keine religiösen Gedanken, kein Pflicht- und Rechtsgefühl und keinen Sinn für freies Menschentum.

Eine völlige Umwälzung auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens trat mit der Revolution des Jahres 1868 ein. Damit war auch eine neue Ära für Erziehung und Bildung angebrochen. Das 1871 geschaffene Unterrichtsministerium brachte ein Unterrichtsgesetz zustande, das die moderne Erziehung nach deutschem, französischem und englischem Muster gestaltete. Außer den Kindergärten gab es in Japan im Jahre 1882 nicht weniger als 29081 Elementarschulen, welche alle Knaben und Mädchen im Alter von 6—14 Jahren besuchen müssen. Schuleinteilung und Lehrgegenstände sind dieselben, wie bei uns, nur statt des Reli-

gions- wird Moralunterricht erteilt. Lehrer und Schulen unterstehen den Bezirksschulräten. Mittelschulen, welche für die Universität vorbilden, gibt es 172. Für Mädchen bestehen 5 höhere Schulen. Die Lehrer und Lehrerinnen werden in 76 Normalschulen für die 3 Stufen der Elementarschulen gebildet. Für die Fortbildung der Lehrer existieren eigene Kurse und in Tokio eine höhere Lehrerbildungsanstalt. Die Universität Tokio Daigaka zerfällt in die 4 bei uns üblichen Fakultäten. Außerdem bestehen eine Menge verschiedener Fachschulen. Auch Lehrerkonferenzen sind in Japan eingeführt. Das gesamte Schulwesen ist gut dotiert.

Man kann sich nicht genug wundern, wie rasch sich auf dem Boden Japans die moderne europäische Bildung Eingang verschaffte. Es ist in der Geschichte kein Beispiel einer derartigen Umgestaltung vorhanden und für die Kulturvölker des Westens von ungeheurem Interesse, zu beobachten, was durch die Schule aus dem japanischen Staate und Volke werden wird. (Vgl. Hannak.)

Ob das, was sich in so überraschend schneller Weise umgestaltet hat, auch tief genug in das Wesen des Volkes eingedrungen ist, um eine sichere Dauer zu verbürgen, das muß die Zukunft lehren. (Vgl. „Im fernen Osten", Reisen des Grafen Bela Szechenyi in Indien, Japan, China 2c., und Hannak, Geschichte d. Päd. v. K. Schmidt.)

3. Erziehung bei den Indern.

(Kastenerziehung.)

Vorderindien hat an $3^4/_5$ Mill. qkm und zur Zeit 280 Mill. Einwohner. Es ist die Wiege früheſter Kultur, die Heimat der Heldensage, der Spruch- und Fabeldichtung.

Die ältesten Nachrichten über das Leben, die Kultur, Religion und Erziehung der Inder finden sich in den vier Veden (Veda heißt Wissen), welche um 1400 v. Chr. entstanden. Zu ihnen trat etwa ums Jahr 400 v. Chr. das Gesetzbuch des Manu, welches in 12 Büchern von der Schöpfung, der Erziehung, den Heiratsgesetzen, den häuslichen Pflichten, den Festen und Reinigungen, der Gottesverehrung, der Regierung 2c. handelt.

Aus den ältesten Teilen der Veden ist ersichtlich, daß die altindische Religion in einer Verehrung der Naturkräfte bestand. Der großartigen Natur ihres Landes sich (nach vollbrachten Eroberungen) mehr passiv hingebend, suchten die Inder ein ihrer Religion des Gemüts entsprechendes ruhiges, beschauliches Leben zu führen und,

entgegen den praktischen und materialistischen Chinesen, die ihr Sinnen und Handeln dem Diesseits zuwenden, ihre Erziehungseinflüsse auf das Jenseits, auf die Gottheit zu richten. Dieses weltflüchtige Wesen kam den Brahmanen (Priestern), welche das ganze äußere und innere Leben der Nation unter ein priesterliches Gesetz beugen wollten, fördernd entgegen; sie verdrängten die alte Naturreligion (Indra, Mitra) und schufen den pantheistischen Brahmaismus, nach welchem Brahma als das große Urwesen, die schaffende Weltseele, verehrt wurde. Da die Hindu glaubten, Brahma habe seine Aufgabe erfüllt, so fielen sie massenhaft der Religion des Buddha zu, den sie als Gott vom Himmel gekommen wähnten. (Siehe unten). Deshalb ließen die Brahmanen das Urwesen in 3 Gestalten zur Entfaltung kommen, von welchen der erhaltende Naturgeist Wischnu von Zeit zu Zeit auf Erden erscheint, um die gestörte Weltordnung wiederherzustellen. Mit ihm und Brahma bildet Siva, der den Wechsel der Dinge darstellt, eine Art Dreieinigkeit, an welche sich eine große Anzahl niederer Gottheiten anschließt. Die Brahmanen hemmten die freie Kraftentfaltung des Volkes durch eine streng abschließende Kastenordnung, wobei sie sich die erste Rolle zuteilten; sie fesselten des Lebens Regsamkeit durch endlose Ceremonialgesetze, durch die beängstigende Lehre von den Wiedergeburten und Höllenstrafen und erklärten die Ertötung des Fleisches und aller Sinnenlust durch Büßungen und Selbstpeinigungen als den sichersten Weg zur himmlischen Heimat. Im 6. Jahrhundert v. Chr. trat der Königssohn Siddhârtha, später Buddha (der Erleuchtete) genannt, auf, verwarf den ganzen Götterhimmel mit Brahma, sowie die heiligen Bücher und setzte an Stelle der grausamen Bußübungen, der Opfer- und Reinigungsgesetze eine Sittenlehre des Wohlwollens, der Barmherzigkeit und Menschenliebe gegen alle Geschöpfe. Auch die Kastenordnung durchbrach er mit der Lehre von der Gleichberechtigung aller Menschen. Nach dieser pantheistisch-fatalistischen Religionsanschauung gibt es einen mit Weltenstoffen angefüllten Raum von Ewigkeit zu Ewigkeit, in welchem nach unveränderlichen Gesetzen die Welten entstehen und vergehen. Die Welt, unter fürchterlichen Stürmen entstanden, wird durch einen Geist belebt, der sich in der Materie durch unzählige Formen vereinzelt, für sich selbst aber in steter Ruhe ist und sich nicht in die Weltregierung mischt, weil diese durch ein starres, unabänderliches Geschick oder Fatum bestimmt worden ist. „Der Mensch aber kann nach seinem freien Willen handeln und wird nach seinen Werken gerichtet. Beschauliche Ruhe und Ertötung seiner selbst, Aufgehen in ein seliges Nichts, ohne jedoch die Selbständigkeit zu verlieren," sagt Kellner, „ist höchster Gipfel des religiösen Lebens" und führt zum Nirvâna, dem Gebiete der völligen Ruhe und Erlösung. Die Buddha-Religion hat einen prunkvollen Gottesdienst mit vielen Opfern und großen Festen, welcher von zahlreichen Priestern (Bonzen), Mönchen und Nonnen ausgeübt wird, ohne jedoch auf die Herzen

der Volksmenge zu wirken. Durch eine von den Brahmanen angeregte Verfolgung wurde der Buddhismus in Vorderindien fast gänzlich ausgerottet, und der Neubuddhismus (Dalai Lama) ist nicht viel besser als der Fetischdienst. Auch der Muhamedanismus (622 n. Chr.) hat in einem Teile Indiens Eingang gefunden und wie die obigen Religionssysteme seinen Einfluß auf die Erziehung geäußert.*)

Die heiligen Schriften der Inder beurkunden ein anerkennenswertes Interesse an der Erziehung der Jugend. Manus Gesetzbuch legt auf gründliches Wissen den größten Wert und fordert für dessen Erwerbung eine sorgfältige und ausdauernde Bemühung. Es geht auf die kleinsten pädagogischen Vorschriften ein, z. B. auf die Methode des Unterrichts, auf Voraussetzung und Maß der Strafen (namentlich körperliche Züchtigungen) 2c. Erheben sich diese Vorschriften auch zu keiner förmlichen Erziehungslehre, so finden wir in Indien doch insoferne eine höhere Stufe der pädagogischen Entwicklung, als die Erziehungsvorschriften nicht wie in China kalte, trockene Sätze sind, sondern mit einer Glut der Begeisterung niedergeschrieben sind, wie sie nur aus einem innig bewegten und lebendig ergriffenen Gemüt hervorgehen kann. Aus den älteren didaktischen Büchern sind zwei jetzt noch bekannte hervorgegangen, der Panchatantra (= 5 Sammlungen) und der Hitopadesa, d. i. freundliche Unterweisung zur Belehrung königlicher Prinzen. Dieses Buch hat eine weite Verbreitung im Morgenlande und wurde auch in europäische Sprachen übersetzt.**) In der Einleitung heißt es: „Kenntnisse sind der kostbarste Schatz; denn sie können nicht gestohlen und nicht verzehret werden und führen in der Fürsten Nähe, von welchen das Glück ausströmt" — und zwei herrliche Sprüche des Buches selbst lauten: „Wie der Baum auch den beschattet, der ihn abhauen will, und wie der Mond auch die Hütte des Niedrigsten bescheint, so

*) Nach der 1881 stattgefundenen Volkszählung lebten in Indien: 188 Mill. Brahmadiener, 50 Mill. Muhamedaner, 6½ Mill. Naturverehrer, 3½ Mill. Buddhisten, 2 Mill. Christen. 189000 Engländer, einschließlich 60000 Soldaten, beherrschen das Land. Jetzt soll die Einwohnerzahl 280 Mill. betragen.

**) Im Mittelalter waren in vielen Städten indische Sagen und Erzählungen sehr verbreitet und bildeten mit einen Haupthebel der geistigen Unterhaltung. Überhaupt ist Indien das Mutterland der im Orient so häufigen Sittenspiegel für Fürsten, in welchen gewöhnlich Prinzen eingeführt werden, die sich für ihren künftigen Herrscherberuf ausbilden und den Verführungskünsten ihrer Umgebung widerstehen lernen sollen. — (Fenelons Telemach, ein Fürstenspiegel ähnlicher Art).

soll auch der Mensch diejenigen, die ihn hassen, lieben." „Sei demütig, denn das zarte Gras beugt sich vor dem Sturme und bleibt unverletzt, während mächtige Bäume von ihm zersplittert werden."

Die Grundlage der buddhistischen Erziehung bilden folgende 10 Gebote:

1. Du sollst kein lebendiges Wesen töten.
2. Du sollst nicht stehlen.
3. Du sollst keine Unkeuschheit begehen.
4. Du sollst nicht Unrecht thun mit Deinem Munde.
5. Du sollst nichts Berauschendes trinken.
6. Du sollst das Haar auf dem Scheitel Deines Hauptes nicht salben und Deinen Körper nicht bemalen.
7. Du sollst nicht dem Gesange zuhören, noch Schauspielen beiwohnen.
8. Du sollst nicht sitzen oder liegen auf einem hohen oder breiten Polster.
9. Du sollst nicht essen nach der Zeit.
10. Du sollst weder Gold noch Silber, noch sonst etwas von Wert als Eigentum besitzen.

Die Einteilung des Volkes in 4 Kasten, in deren eine mit der Geburt eingetreten wird, weist auf die Aufgabe der Erziehung hin, welche darin gipfelt, jeden mit den Rechten und Pflichten seiner Kaste genau bekannt zu machen und in das streng geforderte Ceremoniell einzuüben.

Die Priester (Brahmanen) sind die Bewahrer der Religion, die Träger der Künste und Wissenschaften, die Ratgeber der Regenten, Richter, Ärzte ꝛc. ꝛc. Ihre Ausbildung (vorzüglich die der Brahmanenkinder) wird mit ganz besonderer Sorgfalt betrieben.

Die Kaste der Krieger und die 3. Kaste (Gewerbetreibende, Kaufleute, Ackerbauer) werden durch die Brahmanen unterrichtet, unter deren Anleitung sie auch die heiligen Bücher lesen dürfen. Ganz ohne Unterricht bleibt die vierte Kaste (Handarbeiter). Tief unter ihnen stehen die Parias, die unglücklichsten, ärmsten und elendesten Geschöpfe im Lande. — Bestimmte Ceremonien begrüßen die Geburt eines Kindes. Ists ein Knabe, so herrscht Freude im Hause und in der Nachbarschaft; erscheint ein Mädchen, so ist die Mutter betrübt und flucht ihrem Geschick. Dieser Unterschied setzt sich in der Erziehung fort.

Das weibliche Geschlecht ist vom Unterricht ausgeschlossen. Nur die öffentlichen Tänzerinnen (Bajaderen), welche die Tempelfeste verherrlichen sollen, werden von den Priestern im Lesen, Schreiben, in Musik, Gesang und Tanz unterrichtet. Der Unterricht in den heutigen Elementarschulen der Städte und größeren Orte, dem weniger Aufmerksamkeit geschenkt wird

als dem in den höheren Schulen, erstreckt sich auf Lesen, Schreiben, die Elemente des Rechnens und der Buchführung. Das Schreiben, eng mit dem Leseunterricht verbunden, findet zuerst in Sand, dann auf Palmblätter mit eisernem Griffel, zuletzt auf Papier mit einer Art Tinte statt, wobei sich die Kinder gegenseitig unterstützen. (Bell in Madras!) Auch schwarz angestrichene Holztafeln, worauf mit einem Stift aus Speckstein oder Kreide geschrieben wird, kommen in Anwendung Beim Lesen wird zuerst das Alphabet eingeübt, dann werden in singendem Ton kleine Lesestücke eingelernt; zum fließenden Lesen bringt man es nicht. Das Rechnen soll Sicherheit in der Zins-, Gewinn- und Verlustrechnung erzielen. Bei großen Zahlenreihen hilft man sich durch Hin- und Herschieben kleiner Steinchen oder Häufchen genäßter Erde.

In den höheren Schulen, wie solche noch in Benares, Trizinr und Nuddeah bestehen, war ehedem das Lesen der Veden (Grammatik, Sanskrit) der wichtigste Lehrgegenstand. Jetzt werden in denselben die Schüler, welche sich in Exoteriker und Esoteriker scheiden, in den modernen Wissenschaften (Englisch) unterrichtet. Durch die gewaltigen Einflüsse der Europäer (Engländer) erfährt das Eigenleben der Inder und damit auch die Erziehung nach und nach eine völlige Umgestaltung. Im Jahre 1881 genossen 4900000 Kinder Unterricht. 13 Millionen Hindus konnten lesen und schreiben; viele hatten eine höhere Bildung, die sich Fürstensöhne zum Teil in Europa holten. Die Eltern stehen in Indien in hohem Ansehen, in noch größerem der Lehrer; er ist der Gegenstand pietätsvoller Verehrung, wie in China der Vater. „Wenn der Knabe seine Mutter ehrt, gewinnt er diese irdische Welt; wenn er seinen Vater ehrt, die mittlere Welt; wenn er seinen geistigen Vater (Lehrer) immer mit Achtung behandelt, empfängt er Brahmas himmlische Welt."

Möge die im fernen Morgenlande erkannte hohe Bedeutung des Lehrerstandes auch in dem auf der Höhe der Kultur stehenden Abendlande sich immer mehr zum Besten der Jugenderziehung geltend machen!

4. Die Perser.

(Nationalerziehung.)

Während die indische Phantasie die Welt mit göttlichen Mächten erfüllt, reducieren die Perser dieselben auf den Lichtgott

und die Macht der Finsternis. Damit das Reich des Lichtes sich weiter ausbreite, muß die Kraft des persischen Volkes nach außen sich wenden. Die Religion (wie sie Zoroaster 1300 v. Chr. lehrte) trieb den Perser zur Handlung, machte das Volk zu einem erobernden. Aus diesem Grunde trat neben der geistigen auch die leibliche Erziehung besonders hervor. Die Erziehung der Perser währte bis zum 25. Lebensjahre. Bis zum 7. Jahre hatten die Mütter die Erziehung zu leiten, die Anhänglichkeit der Kinder und ihr Schamgefühl zu wecken und zu nähren. Vom 7. Jahre an begann die öffentliche Erziehung in den „Schulen der Gerechtigkeit", welche sich in allen größeren Orten befanden und in die jeder Perser seine Söhne schicken konnte, da sich jedem die Thüren zu allen Würden und Ehren öffneten. Hier lebten die Knaben bei einfacher Kost mit ihresgleichen zusammen, wurden im Lesen und Schreiben unterrichtet und besonders in der Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit, Selbstbeherrschung, Entbehrung, Abhärtung und Tapferkeit geübt. — Vom 15. Jahre an begann das Jünglingsalter. Nun lockerte sich das Familienband zwischen Eltern und Kindern, weil der Sohn, dem Staate eigen, fast ganz aus den häuslichen Verhältnissen heraustreten und zur Vorbereitung auf die staatsbürgerlichen Aufgaben sich den höheren sittlichen und körperlichen Übungen (Bogenschießen, Speerwerfen) hingeben mußte. Hier blieben die Zöglinge bis zum 25. Jahre. Die Schulen waren streng nach Zoroasters Gesetz geordnet und entließen den Jüngling als Staatsbürger mit allen Pflichten für das Vaterland im Kriege wie im Frieden. Mit dem 50. Jahre trat der Perser in die Reihe der Alten und widmete sich einzig dem Unterricht und der Erziehung der Jugend, der er durch ein makelloses Beispiel vorleuchtete. Die Gebete, heiligen Lehren und Ceremonien wurden von den Magiern (Priestern) gelehrt, für welche besondere Schulen bestanden, in denen neben den heiligen Schriften (Zendavesta) auch weltliche Wissenschaften Pflege fanden.

Von der Königserziehung berichten uns die Griechen: „Den Tag der Geburt des Thronfolgers feiern die Unterthanen festlich. Der Knabe wird von Verschnittenen aufgezogen, die besonders auf die möglichste Schönheit, Richtung und Gestaltung der Glieder zu sehen haben. Mit dem zurückgelegten 7. Lebensjahre

lernt er reiten und jagen und im 14. wird er den königlichen Pädagogen übergeben. Das sind 4 ausgewählte vornehme Perser, nämlich der Weiseste, der Gerechteste, der Mäßigste und der Tapferste, von denen der erste die Magie des Ormuzd und die Regierungskunst, der zweite die Wahrhaftigkeit fürs Leben lehrt. Der Mäßigste unterweist den königlichen Knaben, damit er sich nicht von Begierden beherrschen lasse, sondern sich gewöhne, frei und in Wahrheit König zu sein; der Tapferste macht ihn furchtlos und beherzt, indem er ein Sklave wäre, wenn er sich fürchtete." Die persische Erziehung, die sehr viele Anklänge an spartanische Einrichtungen und Gebräuche, wie an römische Sitten aufweist, zeigt im ganzen das Streben nach nationaler Gesinnung und nach einer physischen und sittlichen Vollendung der Persönlichkeit. Das weibliche Geschlecht wird, wie fast überall im Orient, in der Bildung vernachlässigt.

Schon vor der Eroberung Persiens durch Alexander d. Gr. (331 Gaugamêla und Arbêla) verfiel die persische Kultur, und das heutige Persien zählt nicht mehr zu den zivilisierten Ländern.

Über die Erziehung der semitischen Völker (der Hebräer), Babylonier und Assyrer hat die Entzifferung der in den Trümmern ihrer Metropolen zurückgelassenen Keilschriften in den letzten 15 Jahren manchen Aufschluß gegeben und ersehen lassen, daß in den dortigen Priesterschulen neben der Religion auch die weltlichen Wissenschaften eifrig gepflegt wurden. Die Juden haben für die Erziehungsgeschichte die größte Bedeutung und folgt ihre Geschichte nach der der Ägypter, welche älter als jene sind.

5. Die Ägypter.

(Kastenerziehung.)

Das uralte Kulturland Ägypten ist ein Geschenk des Nils, der durch seine Überschwemmungen die intellektuelle Bildung des Volkes mächtig förderte und es darauf hinwies, astronomisches und mathematisches Wissen (Geometrie), technische Kenntnisse und Fertigkeiten (Tempelbauten, Pyramiden, Kanäle 2c.) sich anzueignen, aber auch körperliche Anstrengung verlangte und so großenteils die Ursache der Kasteneinteilung bildete. (Ursprünglich 4, später 7 Kasten, welche aber nicht so streng von einander geschieden waren, als in Indien).

Wie das ganze äußere Leben und die intellektuelle Bildung der Ägypter, so wurde auch die gemütliche und religiöse Bildung, ja der ganze Volkscharakter durch den Einfluß

der Natur, besonders des Nils, bestimmt. Die Bewegung der Sonne, der regelmäßig wiederkehrende Austritt des Flusses, der Wandel der Gestirne, das Kommen und Gehen der Menschen selbst — dieser ruhelose Wechsel — machte die Ägypter nachdenkend. [Kultus personifizierter Naturkräfte und symbolischer Tierdienst. Isis, Osiris und Typhon (= die streitenden Naturkräfte), Apis]. Das flüchtige Leben mit seinen vergänglichen Gütern genügte ihnen nicht; es bildete sich ein tiefes Bedürfnis nach der Fortdauer der Persönlichkeit (wie bei den Indern). Der Gedanke an die Unsterblichkeit der Seele und die Vorstellung von der Auferstehung der Toten (Totengericht, Mumien, Grabkammern) hatten sich so ausgebildet, daß sie auf das wirkliche Leben auf das bedeutsamste und anregendste einwirkten und ein ernstes, aber rühriges und thätiges Volk erziehen halfen. Daß es sich dazwischen ungetrübter Heiterkeit hingab, bezeugen aufgefundene Bild- und Schriftwerke. Die Erziehung der Ägypter war je nach den Kasten verschieden.

Wie bei den Indern, so ist auch bei den Ägyptern die reiche Priesterkaste hauptsächlich Trägerin der Wissenschaft und der geheimen Bilderschrift (Hieroglyphen), sowie der später vereinfachten Bilderschrift, der hieratischen, mächtig. Kunst und Wissenschaft sind priesterlich, aber für jedermann zugänglich. Die Priester waren Richter, Erzieher und Ratgeber des Königs und erlangten vor allem als Religionsdiener das größte Ansehen und den nachhaltigsten Einfluß. Für sie und für die Krieger, deren Kaste der König angehörte, bestanden höhere Anstalten (Tempelschulen) zu Theben, Memphis, Heliopolis und Sais, in denen sie in der Sprache, Arithmetik, Astronomie und Geometrie, in der Naturkunde, Musik und besonders in der Religion Unterricht empfingen. Wurde doch schon Moses (1500 v. Chr.) in der Weisheit der Ägypter unterrichtet. Ebenso gingen die berühmtesten Griechen, wie Solon, Thales, Pythagoras u. a. zu ihrer Ausbildung nach Ägyptenland.

Die unteren Kasten (Kaufleute, Handwerker, Ackerbauer, Nilschiffer, Hirten) und das weibliche Geschlecht standen auf einer niedrigeren Bildungsstufe. Die Priester verabreichten den Gewerbetreibenden ꝛc. das nach Gutdünken nötige Maß des

Wissens: Schreiben (und Lesen) der demotischen (Volks-) Schrift auf Papyrusbast mit schwarzer und roter Tinte und das Rechnen und Messen (Elemente der Geometrie), das nach Plato weit verbreitet war und auf das praktische Leben einen wohlthätigen Einfluß übte. Das Rechnen ward anfangs ganz dem kindlichen Fassungsvermögen gemäß bei den Spielen und Vergnügungen erlernt, indem mehr oder weniger Knaben Äpfel oder Kränze in einem gewissen Zahlenverhältnis erhielten und diese Zahlenverhältnisse durch den Verlauf des Spiels erfaßten. — Der eigentlichen Arbeiterbevölkerung aber blieb es immer anheimgegeben, das Erforderliche von den Vätern zu erlernen.

Daß sich die Ägypter mit Gymnastik und Musik beschäftigten, bezeugen die authentischen Darstellungen ihrer Denkmäler. Der Musik bedurften sie auch zu religiösen Zwecken.

Wenn sie durchgehends die Kinderzucht eifrig pflegten, so hatte dies wohl seinen Grund in der würdigeren und selbständigeren Stellung, deren das weibliche Geschlecht sich in Ägypten mehr als in vielen anderen Ländern des Orients erfreute. Den Beleg hiezu liefert uns eine Stelle aus dem ältesten pädagogischen Werk Ägyptens, aus den „Unterweisungen des Pta-hotep" (2200 v. Chr.), eines Prinzen aus der V. Dynastie:

„Wenn Du weise bist, sorge für dein Haus, liebe deine Frau ohne Zank, nähre sie, schmücke sie! Das ist die Lust ihrer Glieder. Erfreue sie in deiner Lebenszeit, sie ist ein Gut, das seines Besitzers würdig sein soll." —

Daß die Mutter hoch in Ehren gehalten wurde, bezeugen die Worte des Schreibers Ani aus der Zeit der Ramessiden:

„Deiner Mutter sollst du nicht vergessen, was sie für dich gethan, daß sie dich geboren und auf allerlei Art ernährt hat. Thätest du es, so könnte sie dich tadeln, sie könnte ihre Arme zu Gott erheben, und er würde ihre Klage hören. Denn lange hat sie dich unter dem Herzen getragen als schwere Last. Sie hat dich dann auf dem Nacken getragen und ihre Brust 3 Jahre lang in deinen Mund gelegt. So zog sie dich auf, ohne sich vor deinem Schmutz zu ekeln. Und als du dann in die Schule gethan und in der Schrift unterrichtet wurdest, so stand sie täglich bei deinem Obersten mit Brot und Bier aus ihrem Hause."

Das herzliche Verhältnis zwischen Vater und Sohn aber geht wieder aus den Ermahnungen Pta-hoteps hervor, welche, wie manche andere ägyptische Lehren, an den Dekalog erinnern:

„Wenn du ein verständiger Mann bist, so erziehe deinen Sohn zur Tugend: gehorcht er, wandelt er nach deiner Vorschrift und sorgt er für deinen Wohlstand, wie es sich ziemt, so wirst du ihm alle Freundlichkeit erweisen. Aber auch der ungehorsame Sohn ist der Sprosse deines Leibes, entziehe ihm nicht dein liebendes Herz; bleib ihm ein Vater und liebevoller Ermahner. Ist er ausschweifend, übertritt er deine Grundsätze, schlägt er jedes Wort in den Wind, führt sein Mund böse Reden, so schlag ihn auf seinen Mund, sobald er sich gegen dich ausläßt! Gib ihm nicht nach! Zur Bändigung gereicht am besten die Arbeit, nicht gibt es Ausschweifung bei denen, welche mit Arbeit beschäftigt sind. — Gehorcht ein Sohn aber seinem Vater mit Freude, dann wird er gern gesehen bei jedermann. Wer in Gehorsam hört auf das Geredete, dem wird es wohlgehen in seinem Leben, der wird geehrt sein bei seinem Vater und sein Lob wird sein im Munde aller Lebenden."

„Bei dem ägyptischen Volke," sagt K. Schmidt, „ist das Streben anzuerkennen, mit welchem der Geist sich aus der Materie herauszuringen sucht, weshalb als das sprechendste Symbol des ägyptischen Geistes das Bild der Sphinx bezeichnet wird, in welchem das menschliche Haupt sich dem Tierleib entwindet." „Ägypten ist überhaupt die Heimat der Symbole, die Heimat aller Mysterien. Es hat den Gegensatz zwischen Priester und Laien in die Welt gebracht; aber es entstand dort auch schon die Teilung der geistigen Arbeit, welche die Voraussetzung aller geistigen Bildung geblieben ist. Dort bildete sich zuerst in der Welt der Begriff der Fachwissenschaft aus, die in ihrer höheren Verbindung mit der göttlichen Weltanschauung sich zur priesterlichen Berufswissenschaft erhob" (Stein). Darin haben wir die Hand zu erkennen, mit der der Orient zum Occident herübergreift, das Erbe, welches die alte und in noch bedeutsamerem Maße die germanische Welt für ihr Bildungswesen überkommen hat.

Nach der Eroberung des Landes durch Alexander d. Gr. (332 v. Chr.) vereinigten sich ägyptische und griechische Bildung. Alexandrien wurde der Sammelpunkt der Wissenschaft, die unter den Ptolemäern besonders blühte, nach der Einverleibung Ägyptens in das römische Reich (30 v. Chr. Oktavian) aber sank und immer mehr verfiel, um später unter den Arabern (641 n. Chr.) noch einen anders gerichteten kurzen Aufschwung zu nehmen.

Die älteſten geſchichtlichen Völker ſind, das eine mehr als das andere, dem Dienſte der Naturmächte hingegeben, die mit despotiſcher Macht über ſie herrſchen. Daher iſt Unfreiheit der Charakter ihrer Kultur in geſellſchaftlicher und ſtaatlicher Beziehung ſowohl, als in Hinſicht auf Bildung, Kunſt und Wiſſenſchaft.

§ 3.

6. Die Erziehung bei dem Volke Israel.

(Theokratiſche Erziehung.)

Paläſtina, der Mittelpunkt der bewohnten alten Welt, war das Vaterland des Volkes Israel. Abgeſchloſſen und offen zugleich, war es geeignet, das Morgenland mit Hellas und Rom zu verbinden.

a) Religiöſe Grundlage.

Das Volk Israel iſt die eigentümlichſte aller Nationen in der vorchriſtlichen Zeit. Wenn es auch das ganze Leben auf den ſchon von den Patriarchen Abraham, Iſaak und Jakob verehrten allmächtigen Jehova bezog und die ganze Pracht der Natur nur dazu diente, den einen wahren Gott (Monotheismus) zu verherrlichen, ſo war und blieb der Glaube an denſelben doch zugleich eingeengt zum Glauben an einen Nationalgott. Weil nämlich nur die Juden den einen Gott erkannten, glaubten ſie auch allein ſein auserwähltes Volk zu ſein und, im Beſitze der göttlichen Verheißungen, auf alle anderen Völker verächtlich hinabſehen zu können. Mit dieſer beſchränkten Auffaſſung, die infolge der beſonderen göttlichen Führung des Volkes und durch das von **Moſes** (1500 v. Chr.) gegebene Geſetz Jehovas eine gewiſſe Läuterung erfuhr, verband es aber eine Tiefe und Innigkeit des religiöſen Gefühls und der religiöſen Anſchauung, eine ſo richtige Erkenntnis der Menſchenſtimmung, wie kein vorchriſtliches Volk. — Weil der eine Gott und ſein Geſetz das ganze Leben ſo ſtreng bedingte, ſo zogen die Israeliten ihre Kinder in der Zucht und Vermahnung zum Herrn auf, und deshalb war auf die Frage: wie mag ein

Jüngling schuldlos wandeln? die einzige und einfach schöne Antwort: wenn er sich hält nach Gottes Wort. Der Mensch tritt zurück und der Herr mit seinem Wort und Gesetz in den Vordergrund. Nach den Worten des Gesetzes regierten Hoheprieſter und Propheten das ganze Volk. Darum findet sich in den heiligen Schriften der Juden auch nicht ein Buch, das nur allein und ausschließlich von der Jugenderziehung handelt; selbst wenn Kinder angeredet sind, so kommen diese Vorschriften von Jehova und gelten dem gesamten Volke oder sind mindestens bestimmt, durch den Mund der Alten und Eltern ins Herz der Jugend zu gelangen. Mit diesem goldenen Faden der göttlichen Pädagogik sind alle heiligen Schriften durchwebt.

b) Die Erziehung.

Wo Vater und Mutter in solchem Verhältnis zu Gott stehen, da kann, weil die Furcht des Herrn der Weisheit Anfang ist, die Erziehung nur eine zugleich religiöse und häusliche sein. Damit waren die richtigen Fundamente gelegt. Die Gottesidee wirkte in dem stillen, heiligen Familienkreis die schönsten und edelsten Früchte, obschon sich auch nicht verkennen läßt, daß es eben am häuslichen Leben liegen mochte, wenn die Juden bessere Hausväter als Bürger waren. Zwar möchte es auffällig erscheinen, den Familiensinn bei den Juden zu rühmen, da nach den mosaischen Urkunden der Eheschließungsakt ein Kauf und die Polygamie gesetzlich erlaubt war. Dagegen ist aber hervorzuheben, daß Moses sie doch insoferne beschränkte, als er dem Hoheprieſter, dem Volke zum Muster, nur eine Frau gestattete, und daß (wenngleich — in Anlehnung an die orientalischen Sitten — dem Manne erlaubt war, der Frau den Scheidebrief zu geben) sich die Volkssitte in Wirklichkeit über die veraltete Polygamie erhob. Die jüdische Frau behauptete daher vor allen anderen der alten Geschichte größere Freiheit und Selbständigkeit.

Das weibliche Geschlecht hat sich aber auch durch eine Zartheit und Seelengröße ausgezeichnet, wie sie bei den Orientalen selten zu finden war. Die Achtung vor Keuschheit und sittlicher Reinheit war in so hohem Grade bei dem Volke erwacht, daß die Jungfrau, welche diese Tugenden verletzte, gesteinigt wurde. Besonderer Achtung erfreuten sich die Frauen, welche Mütter vieler Kinder waren, da eine zahlreiche Familie, in der sich Jehovas

Verheißungen fortpflanzten, dem Juden der schönste Besitz und der Gegenstand seiner innigsten Hoffnungen war, sowie ein Beweis, daß die Ehe zur Ehre Gottes geschlossen worden. In dem Wesen des Säuglings glaubte man schon zu erkennen, ob er fromm und redlich werde, woraus sich der weitere Glaube der Hebräer an besondere göttliche Einwirkung bei der Geburt ausgezeichneter Kinder erklärt, wie wir aus der Erzählung von der Geburt des Isaak, Simson und Samuel ersehen können. Dieser Glaube scheint sich nur auf die Knaben bezogen zu haben. Daher war auch die Freude über die Geburt eines Knaben größer als über die eines Mädchens, das auch verkauft werden konnte, doch nur an Israeliten und nur aus Armut. Da aber die Juden sich als das Volk Gottes betrachteten, so hatten bei ihnen auch die Mädchen einen höheren Wert als bei den übrigen Völkern des Altertums. „Siehe, Kinder sind eine Gabe des Herrn." (Psalm 12, 7). Das neugeborne Kind wurde alsobald gebadet, mit Salz gerieben, dann in Windeln gewickelt und am 8. Tage durch die Beschneidung in den theokratischen Staat aufgenommen. Ein Aussetzen der Kinder, Töten oder Opfern derselben fand nicht statt. Nach der Beschneidung ward das Kind zu frommen Leuten gebracht, damit diese segnend ihre Hände auflegten (wo es ging, in die Synagoge oder in den Tempel), die Knaben nach 40, die Mädchen nach 80 Tagen.

Eigentlich war der erstgeborne Knabe dem Dienst des Herrn geweiht; da aber die Leviten die Stelle der Erstgeburt vertraten und im Heiligtume dienten, so wurde der Erstgeborne durch eine Abgabe an die Leviten losgekauft, wenn er nicht, wie Samuel, durch ein Gelübde dem Herrn geweiht war. Die Kinder wurden von den Müttern bis ins 3. Jahr gesäugt und erzogen und nur selten Säugammen, die aber dann in großem Ansehen standen, angenommen. Die Entwöhnung wurde als ein häusliches und religiöses Fest gefeiert. Von dieser Zeit an erfolgte die Erziehung des Kindes im Kreise der Familie, wenn es gleich hin und wieder vorkam, daß Priester oder sonst achtbare und geschickte Personen die Erziehung übernahmen.

Physische Abhärtung und die dahin abzielende Gymnastik der Griechen fehlten bei den Israeliten, dagegen war die sittliche Erziehung eine sehr strenge, die weder Stock noch Rute verschmähte. In seinem Hause, die Kinder wie

Ölzweige um seinen Tisch her, ist der israelitische Hausvater, der Stellvertreter Gottes, der Träger der Erziehung. Das Vorbild solch eines echten Erziehers und das Maß seiner Verpflichtung gibt Gott selbst in Abraham, wenn er von ihm spricht: „Ich weiß, er wird befehlen seinen Kindern und seinem Hause nach ihm, daß sie des Herrn Wege halten und thun, was recht und gut ist. (1. Mose 18, 19).

Nach den Geboten des Sittengesetzes, welche sich auf Gott bezogen, kam daher gleich das Gebot der Verheißung, das den Kindern von frühe an tief eingeprägt wurde: „Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren, auf daß dirs wohlgehe und du lange lebest auf Erden." Deshalb war die Achtung gegen die Eltern, als Quelle alles Segens, sehr groß, die Strafe gegen die ungehorsamen Kinder aber nicht minder. „Ein Auge, das den Vater verspottet, und verachtet, der Mutter zu gehorchen, das müssen die Raben am Bache aushacken und die jungen Adler fressen." (Spr. 30, 17). „Wer seinen Vater oder seine Mutter schlägt, der soll des Todes sterben." (2. Mose 21, 15). „Wenn jemand einen eigenwilligen Sohn hat, der seines Vaters oder Mutter Stimme nicht hört, und, wenn sie ihn züchtigen, nicht gehorchen will, so sollen ihn steinigen alle Leute derselbigen Stadt, daß er sterbe." — Die elterliche Autorität währte bis zur Verheiratung. Die Wahl für die Heirat konnte der Vater vornehmen, sie beschränkte sich aber auf das Volk Gottes. — Wie die Eltern, so war auch das Alter zu ehren, daher trat zu jener Vorschrift, die Eltern zu ehren, auch die zweite: „Vor einem grauen Haupte sollst du aufstehen und das Alter ehren." (3. Mose 19, 32).

c) Der Unterricht

wurde ebenfalls vom Hause erteilt und erstreckte sich zunächst auf Gesetzesübung und auf die Kenntnis der Geschichte der Vorzeit. Der Vater hatte die Verpflichtung, die Kinder mit den religiösen Vorschriften bekannt zu machen und in der strengen Beobachtung derselben bis zur festen Gewohnheit zu üben. Er betete und fastete mit ihnen, nahm sie mit zur Feier der heiligen Feste, so daß das religiöse Leben früh geweckt und genährt wurde, und, an die Sitte anknüpfend, Sitte und Religiosität erzeugte und nationale Tugend förderte.

Der Vater gab aber nicht bloß die erste religiöse Unterweisung, sondern auch den Unterricht im Lesen, womit auch das Schreiben verbunden gewesen zu sein scheint. Außerdem unterwies er den Sohn in seinem Handwerke, da es Sitte war, daß der Sohn des Vaters Geschäft erlernte. Daneben stellte er mit ihm Waffenübungen an und machte ihn kriegstüchtig.

Der Vater war in der Regel der einzige Erzieher und Lehrer und nur die Königskinder hatten besondere Lehrer. Später haben Priester und Leviten im Lesen und Schreiben unterrichtet. Letzteres ward nach David und Salomo häufiger; so kann z. B. der Hirt Amos (800 v. Chr.) schreiben. Die Lehrer der israelitischen Kinder standen in ebenso hohem Ansehen, wie die Lehrer der Chinesen und Inder. — Vom zwölften Jahre an war der Sohn dem Gesetze unterworfen, vom dreizehnten Jahre an wurde er als Jüngling betrachtet und mit dem zwanzigsten begann die Verpflichtung zum Kriegsdienst, welche mit dem sechzigsten Jahre endete.

Die Mutter war die Lehrerin der Mädchen. Wurden dieselben auch nicht mit den heutzutage üblichen Schulkenntnissen und Fertigkeiten vertraut gemacht, lernten sie auch äußerst selten das Lesen und Schreiben, so wurden sie desto eifriger zu allen häuslichen Tugenden und Arbeiten angeleitet, konnten aber auch in allem, was zum Berufe der Frauen gehörte, galt es, das häusliche Leben zu gestalten oder das öffentliche zu verschönern, gepriesen werden. Nicht nur die Mädchen niederer Stände wurden zur Reinlichkeit, Bescheidenheit und Sanftmut angehalten, im Weben, Spinnen, Färben ꝛc. sorgfältig unterrichtet, es schämten sich auch Königstöchter dieser Künste ebenso wenig, als des Kochens und Backens. Um die religiösen Feste durch Aufzüge und Chorreigen zu heben und zu beleben, erlernten die Mädchen Gesang, Harfenspiel und Tanz, was ihre natürliche Anmut erhöhte und das Leben und die gesellige Unterhaltung versüßte. Überall aber war die Mutter die erste Lehrerin, unter deren treuen Fürsorge sich ein so inniges Familienleben gestaltete, daß der Vater sich selig pries, wenn er aus der Arbeit oder aus dem Rate der Obern heimkehrte.

Bevor wir die Geschichte der Schulen behandeln, sei noch hervorgehoben, daß die Musik nicht bloß bei der weiblichen Er-

ziehung in Betracht kam, sondern daß sie überhaupt einen Hauptzweig und ein Hauptmittel der Erziehung bildete, daß sie es war, die, mit der Dichtkunst gepaart, dem religiösen Leben des Volkes höheren Schwung und größere Weihe gab.

d) Die Schulen der Israeliten.

Die einzigen höheren öffentlichen Bildungsanstalten des alten Israel waren die **Prophetenschulen**, Poesie und Gesang ihre Hauptgegenstände. Von diesen Anstalten wissen wir sehr wenig und das Wenige ist fast nicht mehr als Vermutung. Fest steht, daß sie von Propheten geleitet wurden, so von Samuel (der von einigen als ihr Gründer angesehen wird), von Elias und Elisa, ebenso, daß in denselben die Söhne der Propheten und solche, die durch ein Gelübde dem Herrn geweiht waren, sich für den Tempeldienst und den Dienst des theokratischen Staates vorbereiten wollten, hier zusammenwohnten, erzogen und unterrichtet wurden. Neben Musik und Poesie mögen Gesetzeskenntnis und -Übung, Schriftforschung, Natur- und Arzneikunde die wichtigsten Lehrgegenstände gewesen sein. Andere nehmen an, daß die Prophetenschulen schon vor Samuel bestanden, daß aber unter ihm ihre Blütezeit begann. Es gab deren zu Gibea, Rama, Bethel, Jericho, Gilgal ꝛc., zu denen späterhin noch andere kamen und die öfter von mehreren Hunderten von Schülern besucht waren. Unter Davids Regierung (1055—1015) erreichten sie ihre höchste Blüte, besonders durch Förderung der Musik und Poesie. Er dichtete selbst seine erhabenen Psalmen, sang zur Harfe und stellte 4000 Sänger aus dem Levitenstande an, wovon er 288 bloß für den Tempeldienst bestimmte. (Heman, Assaph, Jeduthun.)

Mit Salomo (1015—975 v. Chr.) erlitt die jüdische Erziehung eine völlige Veränderung. Durch Einkleidung seiner Weisheit in ein morgenländisches Gewand und durch Förderung heidnischer Sitten untergrub er das innere geistige Leben des Volkes, wiewohl er in den heiligen Büchern, die seinen Namen tragen, seine Spruchweisheit auch mit Aussprüchen versetzt, die wahre Perlen für die Erziehung sind. „Strebe nach Weisheit; thue von dir die Falschheit deines Mundes; beuge nicht zur Rechten noch zur Linken" — das sind die Grundgedanken seiner Mahnungen.

Auf welchem Wege der Knabe zum klugen und tugendhaften Manne sollte erzogen werden, dürfte aus folgenden Stellen hervor-

gehen: „Höre, mein Sohn, auf die Lehre deines Vaters und verlaß nicht das Gebot deiner Mutter. Ein thörichter Sohn ist der Zorn seines Vaters und der Kummer der Mutter, die ihn geboren hat. Entziehe deinem Knaben die Rute nicht, denn wenn du ihn mit der Rute schlägst, wird er nicht sterben. Schlägst du ihn mit der Rute, so wirst du seine Seele aus der Hölle erlösen. Rute und Strafe geben Weisheit; der Knabe aber, dem sein Wille gelassen wird, macht seiner Mutter Schande. Unterweise deinen Sohn, so wird er dich ergötzen und Wonne gewähren deiner Seele."

Aber nicht bloß in diesen Sprüchen, sondern überall lassen sich direkt pädagogische Beziehungen erkennen; dabei geht immer aus der echten Weisheit die Erkenntnis der eigenen Unvollkommenheit hervor, welche die Sehnsucht nach der Vollkommenheit erreget und nähret, wie: „Wer kann sagen: Ich bin rein in meinem Herzen und lauter von meiner Sünde?" (Spr. 20, 9.)

Der Abfall vom wahren Gott und die Förderung heidnischer Sitten durch Salomo, die Zerrüttung und Teilung des Staats nach seinem Tode bereiteten den Fall vor, der das Volk in die assyrische (722 v. Chr.) und babylonische (588 v. Chr.) Gefangenschaft führte und den es dann an den Wassern Babylons beweinte.

Mit dem Verluste der politischen Selbständigkeit ging die bisher selbständige geistige Entwicklung Israels verloren. Es drangen im fremden Lande neue Anschauungen, Gedanken und Vorstellungen ein und vermischten sich besonders mit ihren religiösen Ansichten. Aber der Druck, unter dem sie im fremden Lande lebten, führte sie doch wieder zu einem zähen Festhalten an der nationalen Sitte und an dem nationalen Gotte. So ward das Exil für das Volk eine Zeit des Insichgehens, der Selbsterkenntnis und somit eine Zeit der Erziehung. Nach der Rückkehr war das Volk aber doch ein anderes geworden. Nun wurden die schriftlichen Überlieferungen das Band, welches das Volk mit der Vergangenheit verknüpfte und ihm die Wege der Zukunft zeigte. Daher suchte man nach der Rückkehr aus dem Exil über die Beobachtung des Gesetzes zu wachen und das rechte Verständnis der heiligen Schriften zu bewahren, was eine Hauptsorge des Gelehrtenstandes, der Schriftgelehrten, der Rabbis oder Rabbinen war. Sie hatten zugleich in den **Synagogen** (jüdischen Bethäusern, Judenschulen), welche seit der Entfernung

vom Tempel und infolge des Bedürfnisses nach öffentlicher Belehrung vielfach entstanden (Jerusalem allein hatte 400, nach andern 480), die Jünglinge zu bilden und das Volk in der Schrift zu unterweisen.

Für die künftigen Rabbinen selbst aber gründete man die **Rabbinenschulen**, um den aus der Nation entflohenen Geist wieder zu erwecken. Solche Schulen (mit vielen Schülern) waren zu Jerusalem, Alexandria und Babylon, welche alle drei untereinander nach den religiösen Ansichten sehr verschieden waren. Überhaupt griff jetzt das Sektenwesen um sich, so daß in Jerusalem Pharisäer, Sadducäer und Essäer einander gegenüberstanden, die Religion des Volkes zersplitterten und in ihrem Nerv durchschnitten.

Durch die Bekanntschaft mit den Griechen ward in Alexandria die jüdische Weltanschauung mit der griechischen, besonders mit der platonischen Philosophie verschmolzen, so daß die von jetzt an auftretenden jüdischen Schriftsteller entweder der jüdisch-alexandrinischen oder der altjüdischen, d. h. palästinischen Weltanschauung angehören. Auf dem Boden der letzteren steht das Sittenbuch des **Jesus Sirach**, das etwa um 280 vor Christo verfaßt wurde und eine Sammlung von Betrachtungen über den Weltlauf und die Lebensweise der Menschen in allerlei Ständen, Ordnungen und Altern ist. Eigentlich enthält es nur Variationen des Dekalogs und erinnert wieder an die in der Furcht Gottes begründete religiöse Zucht der Familie. Wie aus einer bessern Zeit tönen die Klänge herüber, beweisend, daß des Herrn Wort wahr bleibt in Ewigkeit. Hören wir nur einige die Erziehung betreffende Sprüche:

„Wer Gott fürchtet, der muß auch die Eltern ehren und ihnen gehorchen; denn der Herr hat den Vater erhoben über die Kinder und das Gericht der Mutter bestellet über die Söhne. Wer den Vater ehret, wird lange leben, und wer dem Herrn gehorsam ist, wird seine Mutter trösten. Mit That und Wort ehre deinen Vater, damit Segen von ihm über dich komme; der Segen des Vaters

befestigt die Häuser der Kinder; aber der Mutter Fluch reißet sie nieder. — Kind, nimm dich deines Vaters im Alter an und betrübe ihn ja nicht, so lange er lebet." — (Aber die Eltern, besonders die Mütter, sollen selbst ehrbar sein und der Jugend ein gutes Beispiel geben). „Alles Weh, nur nicht Herzensweh; alle Bosheit, nur nicht Weiberbosheit. Eines guten Weibes Mann ist glücklich und die Zahl seiner Lebenstage doppelt. Über eine schamlose Tochter verschärfe die Aufsicht, damit sie nicht Freiheit finde und sie mißbrauche. Anmutsvoll ist ein keusches Weib und nichts gleichzustellen einer enthaltsamen Seele."

Der jüdisch-alexandrinischen Religionsanschauung huldigte Philo, der durch seine allegorische und symbolische Darstellung in „das Gesetz und die Propheten" die Bildung aller übrigen Völker, besonders der Griechen, hineinlegte.

Auf die Bildung des Volkes hatte diese gelehrte und wissenschaftliche Entwicklung des Rabbinentums aber keinen Einfluß. Die Erziehung des Volkes war wesentlich immer noch eine häusliche, wenn es schon in den Synagogen im Gesetz und in der Tradition unterwiesen wurde. Der Grund zur Tradition wurde in Joppe, Tiberias, Sora und Babel gelegt und im ersten Teile des Talmud, der „Mischna", im 2. Jahrhundert nach Christo von Juda dem Heiligen gesammelt, der 2. Teil, Vollendung und Erklärung des ersten, die „Gemara", im 3. Jahrhundert n. Chr. niedergeschrieben. Eine wirkliche Kinderschule soll kurz vor der Zerstörung Jerusalems Jesus, Sohn des Jamla, zuerst errichtet haben. Hierauf wurden die Schulen bald sehr zahlreich, da der Jude hinfort glaubte, daß er des ewigen Lebens nicht teilhaftig würde, wenn er seine Kinder nicht unterrichten ließe. Für 25 Kinder bestimmte man einen Lehrer, für 40 einen mit einem Gehilfen, für 50 zwei. Sie sollten ihre Untergebenen in Furcht halten, dabei aber zugleich freundlich sein, die gehörige Zeit nicht versäumen, damit nicht der Fluch von Jeremias auf ihnen ruhe, keinen Lohn für die Schularbeit fordern, sondern nur für Zeitversäumnis rechnen, weil selbst der große Lehrer Moses umsonst gearbeitet hatte.

Mit der zweiten Zerstörung Jerusalems verloren die Juden ihre Bedeutung als Kulturvolk, obgleich sie auch in der Zerstreuung und mitten unter dem Drucke der Verfolgung ihre nationale Eigenheit zu behaupten wußten und in der Bildung recht Tüchtiges (besonders im Mittelalter in Spanien) zu leisten verstanden. Wohl

ist die Einseitigkeit ihrer Ausbildung, der gesetzliche Zwang vor dem Exil, die selbstgerechte Betonung des religiösen Wissens und der äußerlichen Gesetzesbeobachtung nach dem Exil als ein Mangel zu bezeichnen, das aber, was dieses Volk während seiner Existenz an geistigen Schätzen zutage gefördert hat, ist nicht verloren, es wirkt noch heute im reichsten Maße auch auf die christliche Jugendbildung ein. Das alte Testament ist, soweit es sich für Kinder eignet, in seiner erhabenen Einfachheit unerreicht und nur so wird es begreiflich, daß Geschichte und Religion der Juden im System des christlichen Religionsunterrichts wesentlichere Bestandteile bilden, als z. B. die Geschichte der christlichen Nationen. Von Abraham, den Bunsen die älteste sittliche Persönlichkeit der Weltgeschichte nennt, bis hinauf zu Christus, führt uns das Buch des alten Bundes eine Reihe großartiger Lebensbilder vor, die ihre erziehliche und erhebende Wirkung nie verfehlen werden.

Die Israeliten der Neuzeit sind durch die völlige Emanzipation in den zivilisierten Staaten aus ihrer Isolierung herausgetreten, wollen nicht mehr ein eigenes Volk sein, beweisen sich als Patrioten und suchen auch in ihrer Religionsübung das fallen zu lassen, was eine Scheidung von ihren Mitbürgern bedingt. Sie bethätigen ein reges Interesse für die Wissenschaft überhaupt und für die Erziehung ihrer Kinder insbesondere. Obgleich die Juden den Stein verworfen, der zum Eckstein für die Tempel anderer Völker geworden, „so liegt doch," sagt K. Schmidt, „der „„ewige Jude"" im Sterben, und der Gottmensch, der das ewige Evangelium der Menschenliebe verkündigte, feiert seine Auferstehung auch da, wo man sich noch nicht nach seinem Namen nennt."

B. Die Erziehung bei den Völkern des Abendlandes.

Während im Orient der Einzelne nur in dem Ganzen zur Geltung kam, konnte er bei den abendländischen Völkern mit größerer Freiheit seine Individualität entwickeln. Dies tritt 1. bei den Griechen, sodann 2. bei den Römern hervor.

§ 4.

a) Die ästhetische Erziehung bei den Griechen.

1. Bildungseinflüsse, besonders die Religion.

Eine beachtenswerte pädagogische Praxis und eine entwickelte pädagogische Theorie weisen dem aus verschiedenen Stämmen zu-

sammengesetzten Griechenvolke einen Ehrenplatz in der Geschichte der Pädagogik an. Von größtem Einfluß auf Bildung und Kultur der Griechen waren die Natur des Landes: reiche Gliederung, heiterer Himmel, gemäßigtes Klima, lachende Gefilde, Gebirge und Thäler; der glückliche Volkscharakter: heiter, phantasievoll und ideal, körperlich kräftig und schön; die Nationalfeste und öffentlichen Spiele, die neben dem Wetteifer in leiblicher und geistiger Ausbildung auch Sitte und Patriotismus beförderten; der Kunstgenuß vieler schöner Bauten, Bildsäulen, Gemälde 2c.; die Sagen, welche die Ideale von den Helden lebendig erhielten.

Die Religion. Die rege Einbildungskraft der Griechen und ihr sinniges Gemüt personifizierten sittliche Begriffe und erzeugten eine Reihe von Göttern, welche sie in die Gestalt menschlicher Wesen kleideten. „Sie ließen sie menschlich denken, fühlen und fehlen, legten aber auch alles Hohe und Edle in sie hinein, daß sie Menschheitsideale vor sich hatten, denen nachzueifern ihr ernstliches Bestreben war." So fingen sie an, die Gottheit als freie Persönlichkeit zu ahnen und anzubeten. Von der Kindheit des Volkes bis zu seinem Greisenalter scheinen sich zweierlei Anschauungen geltend zu machen, die in Homer und Hesiod ihre Vorbilder finden, von denen daher Herodot sagt, sie hätten den Griechen ihre Götter gegeben. Homer stellt die Götter in seiner dichterischen Phantasie in vergrößerter Menschengestalt dar, während Hesiod ihre Gestalten mit sittlichen Ideen enger verknüpft. Haben diese vielen bunten, den Blick zerstreuenden Göttergestalten*) auch nicht die anbetende Ehrfurcht erzeugen und die griechische Jugend in dem Maße wie der Christenglaube sittlich fördern können, so ziehen sich doch durch die ganze griechische Götterlehre sittliche Gedanken hindurch, z. B. der der Schuld und ihrer Strafe und Sühnung durch die Götter. Wird die Schuld hier auch in der äußeren That, in der Überhebung und Nichtbeachtung der Götter, nicht aber in der verkehrten Gesinnung des Herzens gefunden, so fordern doch jene schon genugsam die Strafe der Götter heraus.

*) Bei den Doriern trat die Verehrung des Apollo, bei den Athenern die der Pallas Athene (beide dem olympischen Götterkreis angehörend), in den Vordergrund. Zeus, gleichsam der König der Götter des Olymp, ward allgemein hoch verehrt. Die beiden Brüder des Zeus, Poseidon und Hades, beherrschten das Meer und die Unterwelt.

Dies erhellt aus dem Schlusse von Sophokles Antigone, wo es heißt:

Das Erste, o Mensch, zu dem Bau des Glücks
Ist, weise zu sein. Vor den Göttern vergiß
Die Ehrfurcht nicht. Das verwegene Wort,
Wenn es unterm Gewicht der Streiche sodann
Der Vermessene büßt,
Lehrt, weise zu sein noch im Alter.

Scheu und Furcht vor den Göttern mochte wohl den Gemütern der Jugend eingepflanzt werden, aber, da der Grieche „vor der Götter Neid" zittern konnte, die Liebe nicht. So hoch die geheimnisvollen Orakelsprüche gehalten wurden, so schön und herrlich, weise und gewaltig die griechischen Götter erschienen*), es geht doch ein Zug der Furcht durch diese Götterlehre, infolge deren auch die nicht bekannten Götter geehrt wurden, wie wir aus den Reisen Pauli wissen, der in Athen einen Altar fand, auf dem geschrieben stand: „Dem unbekannten Gott." Die Pflege der Götterfurcht durch Ammenmärchen hat nicht gefehlt und die Äußerung dieser Furcht in Gebeten, reinigender Besprengung mit Wasser, Sühn- und Dankopfern durchzog das ganze häusliche und öffentliche Leben der Griechen. Daß bei dem Kultus mehr auf die schöne Darstellung gesehen wurde und in ihr zugleich das Gemüt seine Befriedigung suchte, hat in der Anlage und in dem Sinne für alles Schöne und Erhabene, welche diesem Volke wie keinem andern eigen, seinen Grund.

2. Das Erziehungsziel der Griechen

ist in dem Sinnen und Streben des Volkes beschlossen, die natürliche Individualität zur schönen zu verklären. Überall, in sich und in der Natur, die rechte Harmonie, das schöne Maß zu finden, das ist es, was der Grieche anstrebt. Harmonische Ausbildung in der Richtung auf das Schöne und Gute ist darum Ziel und Zweck der Erziehung bei dem Kunstvolk der Weltgeschichte. Sein Ideal war dementsprechend: die innere Schönheit und Güte, die leibliche und geistige Jugend, Gesundheit und Freudigkeit, der nach außen und innen vollendete Mensch. Dies wird zum höhern belebenden Prinzip, das so tiefe Wurzeln im Volke schlägt, daß es vor dem Zurücksinken in das sich immer wieder vordrängende Naturleben bewahrt bleibt.

*) Siehe: „Die Götter Griechenlands", von Fr. v. Schiller.

„Damals war nichts heilig als das Schöne,
Keiner Freude schämte sich der Gott,
Wo die keusch errötende Camöne,*)
Wo die Grazie**) gebot." (Schiller.)

Nicht unerwähnt soll bleiben, wie die Griechen schon ahnten, daß die Bildungsarbeit erstens eine freie Entwicklung der Kräfte durch den Unterricht, zweitens eine das Bewußtsein der höheren Bestimmung des Einzelnen für das Ganze erregende Thätigkeit, d. h. Erziehung sein müsse, welche als das höhere Element dem Unterricht voranzustellen ist, was freilich erst die germanische Welt zu festem Begriffe gestaltete. (Stein.)

3. Die Erziehungsmittel,

die zur Erreichung des eben angegebenen Zieles jedem freien Griechen geboten waren, heißen Gymnastik und Musik.

a) **Die Gymnastik** wollte die harmonische Entwicklung und Gestaltung des menschlichen Körpers, als des klaren Spiegels der Seele, herbeiführen. Die Wertschätzung der Gymnastik, die systematische Ausbildung des Leibes zur Gesundheit, Kraft und zur Schönheit war ein gemeinsamer nationaler Zug der sonst so verschiedenen griechischen Stämme. Daher konnte schon Homer in der Odyssee singen:

„Laßt uns hinaus nun gehn und dort Kampfspiele versuchen
„Aller Art, daß der Fremdling verkündige seinen Geliebten,
„Wenn er zu Hause gekehrt, wie weit wir ragen vor andern,
„Kämpfer der Faust und im Ringen, im kühnen Sprung und im Wettlauf."

In den Gymnasien und Palästren, anfangs einfachen Hallen, später Kunstbauten mit Säulengängen, Sälen, Zimmern und Höfen (Vereinigungsplätze auch für das gesellige und wissenschaftliche Leben), wurden die systematischen Körperbewegungen in den zweckmäßig eingerichteten Räumen mit größtem Eifer betrieben. Die ältesten und geachtetsten gymnastischen Übungen waren das Laufen, Diskuswerfen (Scheibenschwingen), Springen, Speerwerfen und Ringen, welche 5 Übungen das Pentathlon, d. i. der Fünfwettkampf, hießen. Sie bildeten den Kern der Gymnastik. Aristoteles berichtet, daß die Pentathlen, d. h. die, welche dem allseitig den Körper bildenden Fünfkampfe ausschließlich obgelegen und in ihm Festpreise errungen haben (vor-

*) Camöne oder Camene = Muse.
**) Grazie = Anmut, Huldgöttin; Grazien = Göttinnen der Anmut.

züglich die Milesier), die schönsten Menschen gewesen seien. Die im Fünfkampfe gegebene richtige Grenze wurde indes früh schon überschritten und auch der Faustkampf von einzelnen Stämmen in den Übungskreis gezogen. Die Verbindung des Faustkampfes mit dem Ringkampf gab dann eine weitere Übung, den Allkampf oder das Pankration, das sich an einzelnen Orten zu künstlerischer Vollendung erhob und bei den großen Nationalfesten Aufnahme fand. Aus dem Faustkampf und dem Pankration ergab sich endlich die bloß auf den Sieg in den Kampfspielen abzielende handwerksmäßige Zucht, die Athletik, womit die Gymnastik ihr höheres allgemeines Ziel aus den Augen verloren hatte.

Die Spielplätze waren mit den Gymnasien und Badeanstalten verbunden; auch dort wurde das schöne Maß, Beherrschung und Gewandtheit des Körpers gefordert und alles Eigenwillige, Form- und Regellose streng verbannt. Der griechische Knabe bestieg wie der unsrige sein Steckenpferd. Argesilaos, der berühmte König der Spartaner, ritt, wie Plutarch berichtet, mit seinem Söhnchen auf einem Rohrstock mitten unter der spielenden Jugend. Auch Sokrates erlaubte sich ähnliche Vergnügungen und erregte dadurch die Heiterkeit des Alcibiades. Schönes und heiteres Spiel liebten die Griechen so sehr, daß der Philosoph Anaxagoras in seinem Testamente keine andere Ehre sich wünschte, als daß man an seinem Todestage die Jugend spielen lasse. Grasberger beschreibt 43 verschiedene Spiele der Griechen, die zum Teil auch von unserer Jugend gespielt werden.

Die Seele und Wonne des Gemeinde- und Stämmelebens aber waren die Feste der Griechen, die gleichfalls in der Gymnastik und in den sich ihr anschließenden und in ihr wurzelnden künstlerischen und musikalischen Aufführungen, sowie in der Verehrung der Götter ihre Grundlage hatten. In den öffentlichen Festspielen fühlte sich der Grieche gehoben und gekräftigt gegenüber dem Barbaren. Hier wurde das Nationalgefühl zur glühendsten Flamme angefacht und der griechische Geist in Einheit zusammengehalten. In welchem Maße er durch die Gymnastik seinen Leib gebildet, das stellte der Grieche dar, wenn er im Wetturnen bei den olympischen Spielen um den Ölzweig, bei den isthmischen um den Fichtenkranz, bei den pythischen Spielen zu Delphi um den Lorbeer rang. Da

schwelgte der Hellene im höchsten Genusse, wenn er den Mut, die Kühnheit, die unbezwungene Gesinnung der jungen Männer sich äußern sah und die bewunderungswürdige Gestalt ihrer beim Wettkampfe nackten Leiber schaute, bis der Sieger und seine Heimat genannt waren. Dann erscholl laut der Menge Jubelgetöne, die, um den Sieger zu ehren, ihn kranzgeschmückt unter Siegesgesängen auf den Schultern umhertrug. Bei der Heimkehr wurde er von den Stammesgenossen mit Stolz und Freude begrüßt und sein Ruhm oft so hoch gefeiert, daß Träger der plastischen Kunst ihn in schimmerndem Erz oder in blendendem Marmor verewigten.

„Höh're Preise stärkten da den Ringer
Auf der Tugend arbeitvoller Bahn;
Großer Thaten herrliche Vollbringer
Klimmten zu den Seligen hinan." (Schiller.)

b) **Die Musik** ist als die Gymnastik des Geistes zu betrachten. Sie will, wie die Gymnastik den Leib künstlerisch bildet, den Geist wecken und entwickeln, daß er sein innerstes Wesen nach außen in Blüten und Früchten darstelle. Die musische Erziehung hat ihren Namen von den neun Musen,*) den Göttinnen alles dessen, was (im Gegensatze zur Arbeit und Prosa des Tages) die Heiterkeit, Schönheit und Poesie des Lebens ausmacht. Das schöne Maß soll darnach nicht bloß an den Körper angelegt werden, sondern auch alles Reden und Handeln, Thun und Leiden soll durch die Musik eine solche Gestalt annehmen, daß man nicht nur durch den Inhalt, sondern auch durch die Erscheinung der Sache, durch die vergeistigte Form, in Anspruch genommen und befriedigt wird.

„Die Musik gehört zum Wesen des Griechen; sie war nicht die freie Kunst einzelner, sondern ein völlig unwillkürliches Grundelement des griechischen Lebens, der allgemeinen Gefühlsstimmung des Volkes." (K. Schmidt.) Nicht in dem Erlernen eines Instrumentes, nicht in Saiten- und Flötenspiel ꝛc. sah man den Zweck der Musik, sondern in der Bändigung der Leidenschaften, in der durch Melodie und Harmonie bewirkten Sänftigung des Gemütes, in der sittlichen Bildung. Wenn

*) Die neun Musen (Töchter des Zeus) unter ihrem Chorführer Apollo (Gott der Musik) waren: 1. Klio (Geschichte), 2. Melpomene (Trauerspiel), 3. Thalia (Lustspiel), 4. Euterpe (Flötenspiel), 5. Terpsichore (Tanz), 6. Erato (Liebesgesang), 7. Kalliope (Heldengedicht), 8. Polyhymnia (Gesang und Beredsamkeit), 9. Urania (Sternkunde).

ein Lyriker, der Lykurgs Gesetze in musikalische Form brachte, durch das Spiel seiner Leier einen Aufruhr in Sparta stillen konnte, so ist zu begreifen, daß die Musik von den Griechen als die Pflegerin alles Hohen, Edlen und Schönen, als die Mutter aller Tugenden galt. Durch sie sollte der freie Grieche zu einem edlen Selbst gelangen, um selbstthätig die Staatsidee verwirklichen zu helfen. Sie war so innig mit dem Leben verschmolzen und griff so tief in alle Verhältnisse ein, daß der Grieche von ihrer Veränderung oder Verschlechterung auch eine Veränderung oder Verschlechterung des Staatswesens befürchtete, sowie er den, der die Musik nicht liebte oder nicht verstand, für roh und schlecht hielt.

Rechnete man anfänglich nur Poesie und Gesang — mit Instrumentalmusik begleitet — zur musischen Bildung, so fielen später alle Wissenschaften, überhaupt der Unterricht, der sich auf die Seele bezog, in ihren Bereich.

Terpander (676 v. Chr.) ordnete zuerst die vorhandenen Sangweisen der Griechen und die verschiedenen Tonarten der Landschaften (phrygische, dorische, lydische, äolische, jonische) nach Kunstregeln und schuf Tonstücke für Gesang und Kitharaspiel. Olympos (630 v. Chr.) gab der Flöte eine der Kithara ebenbürtige Stellung. Mit der Lyra begleitete man den Gesang, der mehr Recitation war, da dem griechischen Ohre Bewegung der Worte und Rhythmus als wesentlich galten. (K. Schmidt.)

Aber mit diesem Gefühlsausdruck war der Grieche noch nicht befriedigt. Er mußte das, was in seinem Innern lebte, auch durch Bewegung und Spiel des ganzen Körpers veräußerlichen, daher trat zu Gesang und Instrumentenspiel auch der mimische Tanz (Orchestik).*) Musik und Orchestik, die den festlichen Aufzügen höheren Reiz verliehen, waren das Band, das alle Griechen umschlang. Mit ihren musikalischen Chören halfen sie sich gegenseitig aus, und der Staat ward allgemein als der tapferste angesehen, der die schönsten Chöre hatte. Wie innig das innere und äußere Leben des Griechen sich durchdrang, welche Harmonie zwischen Leib und Geist hergestellt war, das bildete die Dichtkunst ab, die ein weiteres Grundelement der ästhetischen

*) „Schöngeschlungene, seelenvolle Tänze
Kreisten um den prangenden Altar." (Schiller.)

Erziehung war. Dieselbe mußte erst im Epos dem Geiste in den wahrhaften Nationalgedichten des Homer, in der Ilias und der Odyssee, Nahrung schaffen, um dann später in der Lyrik im Liede alles zu besingen, was das Herz bewegen und erheben konnte, und um schließlich im Drama die sittliche Idee Griechenlands in der vollendetsten dichterischen Form zur Erscheinung zu bringen. Gymnastik, Musik und Poesie waren die Vorbereitung für die Philosophie und Mathematik und für alle übrigen Wissenschaften, die naturgemäß mit den elementarsten Übungen im Lesen und Schreiben ihren Anfang nahmen.

Gymnastik und Musik waren die beiden Erziehungsmittel, welche dem freien Griechen unter steter Berücksichtigung des schönen Maßes zur Selbstbeherrschung verhelfen sollten, ohne welche nach seiner ganz richtigen Ansicht kein Gemeindeleben, kein Staat entstehen und existieren kann. So anerkennenswert nun aber die ästhetischen Ideen sind, von welchen der Grieche sich leiten ließ, so gibt sich darin doch eine gewisse Einseitigkeit kund, da die vollendete Kultur der höchsten aller Ideen, nämlich der sittlichen und religiösen, fehlt; denn der Grieche kannte keine andere Sittlichkeit, als innerhalb des politischen Ganzen, und keine höhere religiöse Anschauung, als die der ästhetischen Idee. (K. Schmidt.) Und „das ist," fügt Stein hinzu, „das eigentliche Ethos der Griechen, die Herrschaft des hohen Bewußtseins der Gemeinschaft in der freien Selbständigkeit des Einzelnen. Die griechische Pädagogik ist demnach auch die in der Bildung des ganzen staatsbürgerlichen Lebens thätige Ethik."

4. Die Entwicklung der griechischen Erziehung.

Die Heroenzeit ist das Kindesleben des griechischen Volkes, die Zeit der Staatenbildung seine Jünglingsperiode, die Blütezeit sein Mannesalter und der Verfall des sittlichen und staatlichen Lebens sein Greisenalter. Darnach gliedert sich auch seine Erziehungsgeschichte.

a) In der **Heroenzeit** war die Erziehung eine rein praktische; das Leben erzog und unterrichtete. Der Mann der That, der sich und seine Familie schützen konnte, war das Ziel. Das lernte der Sohn vom Vater und übte es im Leben. Das Weib hatte in Zucht und Sitte das Haus zu bestellen, die dabei nötigen

Fertigkeiten sich anzueignen und auf die Töchter überzutragen. Die Vollendung dieser Periode ist im homerischen Zeitalter zu suchen, wo das Leben bereits milder und freundlicher geworden. **Homer**, der poetische Mund Griechenlands (**1000** v. Chr.), der

in seinen epischen Gesängen (Ilias und Odyssee) die Jugendzeit der Griechen mit nie erreichter Plastik dargestellt, ist auch der Lehrer für die Erziehung und Bildung der Griechen. Er faßt, Sage und Zeitverhältnisse verbindend, in seinen Epen in vollendetster Poesie zusammen, wie sein Volk gelebt hatte, lebte und leben sollte, und fußt dabei auf der Natur und auf den tiefinnersten Gefühlen des Menschen. Er führt in das Gefilde voll Klee und in des Landmanns fruchtbare Saaten, an des graulichen Meeres Vorstrand und Buchten, wo die Wog' anrauscht, zeigt den freudig erregten, siegestrunkenen Helden und die trauernde Mutter, wie sie tief beklagt Hektors Tod, und bejammert das ganz unmündige

Söhnlein, das nun wohl schwerlich blühet zum Jüngling empor, und lehret endlich die Götter, die ahnden die That, segnen die gute und rächen die Schuld. In lebendigen Gestalten zeigt er seinem Volke das Strebeziel so nachhaltig, daß es unvertilgbar dem griechischen Geiste eingepflanzt wird. Auf Homer, dessen Gesänge das Grundbuch der griechischen Erziehung bildeten, die den Jüngling zu edlen Gesinnungen und Thaten entflammten, den Mann für seine Pflicht begeisterten und den Greis verjüngten, die ein erhabenes Ringen nach Freiheit und freier Einheit mit der Gottheit wiederspiegeln: basieren darum Geschichte, Kunst, Poesie, Religion und Wissenschaft.

b) Als das Griechenvolk in sein **Jünglingsalter** eingetreten war, entwickelten sich auf Grund der Stammesverschiedenheiten auch verschiedene Staaten, die, wenn sie auch im ganzen immer das griechische Wesen repräsentierten, doch in Verfassung, Sitte, Glaubens- und Erziehungsweise erhebliche Unterschiede aufweisen. Wie verschiedener Wert den allgemeinen Erziehungsmitteln beigelegt, ward, wie das gemeinsame Ziel durch die Stammeseigentümlichkeiten eine Modifikation erfuhr, das trat am klarsten in Sparta und Athen hervor, wo Lykurg und Solon die Erziehung mit dem Staatsorganismus in Verbindung brachten.

α) Dorische Erziehung. **Lakonika**, die südöstliche Landschaft des Peloponnes mit 4800 qkm und 200000 Bewohnern, ist das Ländchen, in dem Sparta die Vorherrschaft führte und dem Lykurg seine Verfassung gab. An **Lykurg** (Abbildung auf S. 59), den Gesetzgeber **Spartas**, knüpft sich ein großer Teil griechischer Entwicklung und Geschichte, da er nicht allein Gesetzgeber, sondern auch Erzieher im großartigsten Maßstabe ist. Seine Bestrebungen gehen nicht auf einzelne, sondern auf sein ganzes Volk. Dabei ist er überzeugt, daß sie nur dann von Erfolg gekrönt werden, wenn die Erziehung mit der Jugend den Anfang mache. Diese Einsicht und die Beharrlichkeit, mit welcher er seine Aufgabe zu erreichen suchte, machen ihn zu einem bleibenden Muster für den Staatsmann, wie für den Jugenderzieher. (Kellner.) Der merkwürdige Mann soll um 880 v. Chr. in Sparta gelebt haben und aus königlichem Geschlechte stammen. Mancherlei Anfeindungen bewogen ihn, das Land seiner Väter zu verlassen. Er kam zuerst nach Kreta, wo er die Staatseinrichtungen kennen lernte und zu-

gleich den Gedanken faßte, die Verfassung Spartas umzugestalten. Hierauf begab er sich nach Jonien, wo er zuerst eine vollständige Abschrift von Homers Gesängen genommen haben soll, dann nach Lybien, Iberien und Indien, um sodann nach 10 Jahren nach Sparta zurückzukehren, wo er die entstandenen Verwirrungen dämpfen sollte. Dort unternahm er, nachdem das delphische Orakel, das ihn, als „den Liebling der Götter, mehr Gott als Mensch" anredete, seinen Plan gut geheißen, die Umgestaltung der spartanischen Verfassung. Die Durchführung ging nicht ohne Schwierigkeiten ab; er ließ sich daher von den Bürgern durch feierlichen Eid versprechen, der Verfassung bis zu seiner Rückkehr treu zu bleiben, ging dann nach Delphi und erhielt von der Pythia den Ausspruch, daß Sparta groß und stark bleiben würde, so lange es seine Verfassung halte. Dies sagte er seinen Landsleuten und brachte hierauf durch freiwilligen Hungertod sein Leben (wahrscheinlich zu Kreta oder in Elis) dem Wohle des Vaterlandes zum Opfer. Zuvor erteilte er aber noch den Befehl, seinen Leichnam zu verbrennen und die Asche ins Meer zu streuen, damit seine Überreste nicht nach Sparta gebracht werden und die Spartaner sich ihres Eides nicht entbunden erachten könnten.

Nach Lykurgs Grundsätzen und Gesetzen gehörten die Kinder der Staatsgemeinschaft. Diese übte auf die Erziehung schon von der Geburt des Kindes an ihren Einfluß aus. Sowie das Kind geboren war, legte man es bedeutungsvoll auf einen Schild, um es von bestimmten Personen nach seiner Leibesbeschaffenheit und Gesundheit prüfen zu lassen. Gesunde und kräftige Knaben erhielten sogleich das Bürgerrecht, krüppelhafte und schwächliche wurden in die Kluft des Taygetos geworfen, da der Staat kein

ungesundes Geschlecht heranziehen wollte. Gewickelt wurde kein Kind; es sollten seine Glieder nicht eingeengt und das natürliche Wachstum nicht beeinträchtigt werden. Ursprünglich nährte die spartanische Mutter ihr Kind selbst, später finden sich auch Ammen und Wärterinnen. Bis zum 7. Jahre blieben die Kinder der elterlichen Pflege und Zucht überlassen; der Vater nahm sich besonders der Knaben, die Mutter der Mädchen an. Hatte der Knabe das siebente Jahr erreicht, so mußte er der öffentlichen Erziehung übergeben werden, welche in gemeinschaftlichen Erziehungshäusern auf Staatskosten erfolgte. Von dieser Erziehung war nur der zur Regierung bestimmte Königssohn ausgenommen. Die Knaben wurden nach dem Alter in Klassen eingeteilt, von denen jede einen Jüngling mit ziemlich großer Vollmacht zum nächsten Vorgesetzten hatte. Über allen stand ein Oberaufseher, welchen man mit äußerster Sorgfalt aus den verständigsten und tapfersten Bürgern wählte. Bis zum Jünglingsalter waren drei Klassen (vom 7.—12., vom 12.—15., vom 15.—18. Jahre), vom Jünglingsalter bis zum Mannesalter (30. Jahr) ebensoviele zu durchlaufen. Mit dem 30. Jahre war der Spartaner der Zucht entwachsen, doch blieb er aktiver Soldat bis zum 45. Jahre; von da bis zum 60. Jahre lag ihm der Garnisonsdienst im Lande ob. Alle öffentliche Erziehung der Griechen ist nach L. v. Stein auf die Wehrpflicht (Ephebie) und den Gottesdienst (Choregie) zurückzuführen. Erstere erforderte vornehmlich körperliche Übungen, letzterer mehr die Pflege der Musik. Bei den Spartanern trat die leibliche Erziehung besonders in den Vordergrund. Dem Knaben wurden die Haare kurz geschoren und ihm ein Lager auf Heu und Stroh ohne Decken angewiesen. Vom 15. Jahre an hatte er auf Schilf zu schlafen, das er selbst am Eurotas abgerissen. Er ging im Sommer barfuß, in leichtem Wollenrocke, als Jüngling trug er einen Mantel. Durch Ertragung von Strapazen sollten die Knaben abgehärtet werden. Um sie an die Ertragung des Hungers zu gewöhnen, ward ihnen nur magere und spärliche Kost gereicht. Sie wurden deshalb zu den gemeinschaftlichen Mahlzeiten der Erwachsenen zugezogen, um sich an deren Mäßigkeit ein Beispiel zu nehmen. (Schwarze Suppe.) Lebensmittel durften die Knaben stehlen, aber sich dabei nicht ertappen lassen. Dadurch sollten sie mit

der Idee der Überlistung des Feindes vertraut werden. Wer sich bei einem Diebstahl erwischen ließ, wurde hart gezüchtigt. Doch schreckte die Schande der Entdeckung mehr als die Schläge. Es herrschte überhaupt ein eisernes Szepter über die spartanische Jugend. Die Prügelstrafe war allgemein. Jedes Vergehen, jede Versäumnis wurde mit Stockschlägen oder Geißelhieben bestraft; denn die Spartaner glaubten, daß die strengste Zucht die besten Männer erzeuge. Darum ist auch die spartanische Strenge sprichwörtlich geworden. Gleichwohl war die Knabenliebe ein Hauptmittel der Erziehung. Ein selbst edler Mann sollte durch liebevollen Umgang den Knaben zum untadelhaften Freunde machen und, weil die Erziehung von frühen Jahren an der Familie entzogen war, einen väterlichen Einfluß ausüben. Das Gesetz gestattete jedes Zeichen der Zuneigung, Unsittlichkeit aber wurde mit strenger Strafe geahndet.

Wie stand es nun mit dem Unterricht in Sparta? Die Dorier, zu denen die Spartaner zählten, hatten seit unvordenklichen Zeiten die Gymnastik gepflegt und Lykurg, der Mitstifter der olympischen Spiele, hatte sie durch Gesetze geregelt. Alle Knaben mußten den gymnastischen Kursus durchmachen. Der entscheidende Gesichtspunkt dabei war die militärische Zweckmäßigkeit. Bei den kleinen Knaben ward mit der Übung im Laufen und Springen begonnen und daneben das Ballspiel betrieben. In den oberen Klassen waren militärische Evolutionen, Ringen, Werfen des Diskus und des Speeres die Hauptübungen. Mit den gymnastischen Übungen gingen die orchestischen Hand in Hand. Festliche Chorreigen, mimische und kriegerische Tänze wurden fleißig geübt. Die ersteren dienten dem Kultus, deuteten mythische Begebenheiten an oder brachten religiöse Empfindungen zum Ausdruck. Bei den kriegerischen Tänzen, welche selbst in der Rüstung von ganzen Scharen aufgeführt wurden, waren die Bewegungen des Angriffs und der Verteidigung nach dem Rhythmus der Musik Gegenstand der Übung und Darstellung.

Die Musik war das Hauptmittel der geistigen Erziehung. Sie wurde geübt, um das Gemüt zur Tapferkeit und Vaterlandsliebe zu entflammen und vor allen Ausschweifungen zu bewahren, sowie die Götter zu verherrlichen. Die Knaben und Jünglinge lernten zu diesem Behufe die Kithara gebrauchen, im Chore und

einzeln singen. Wie bei der ernst und männlich gehaltenen dorischen Tonart, so blieb man auch bei der siebensaitigen Kithara Terpanders. Von der mehrsaitigen fürchtete man Verweichlichung, nahm solche deshalb weg und hängte sie in der Skias, der Tonhalle am Markte, auf. — Die Wissenschaften waren gering geachtet. Lesen und Schreiben gehörten nicht in das System des öffentlichen Unterrichts. Doch lernten es die Spartaner privatim, als diese Elementarkenntnisse allgemeiner wurden, des praktischen Bedürfnisses wegen. Aus dem gleichen Grunde wurde das Kopfrechnen und die praktische Verstandesbildung geübt, auf Kürze und Bestimmtheit des mündlichen Ausdrucks Gewicht gelegt. (Lakonische Antworten). Was die Jugend in den Gymnasien geübt und in der Musik gelernt hatte, das brachte sie an den Festen zur öffentlichen Aufführung. (Schmidt.) Männer, die für Sparta gestorben, wurden selig gepriesen, beschimpft und verachtet, wer im Streite verzagt und dem Feinde gewichen. Da erschienen beispielsweise drei Chöre.

Der Chor der Alten hob an zu singen:

„In der Vorzeit waren wir tapfere Männer!"

Der Chor der Männer antwortete:

„Wir sinds jetzt, mache, wer will, den Versuch!"

Der Chor der Knaben entgegnete:

„Wir sinds künftig, doch größer an Tapferkeit noch!"

Die Erziehung war in Sparta im vollsten Sinne des Wortes eine öffentliche. Jeder Mann war Lehrer der Knaben, jeder Jüngling hatte in jedem freien Spartaner, in jedem Mann und Greis den Lehrer zu achten. Jeder Mann und Greis war verpflichtet, den fehlenden Knaben und Jüngling, wo er ihn traf, zu strafen und zu züchtigen. Das Alter stand in der höchsten Achtung. Bei den olympischen Spielen fand einst ein Greis in den überfüllten Räumen, in denen Zuschauer von allen Ständen und Stämmen Griechenlands waren, keinen Sitz. Als er aber an die Bänke der Spartiaten kam, erhoben sich schleunig alle. Die ganze Versammlung klatschte Beifall, und der Greis rief aus: „Alle Griechen kennen die Tugend, doch allein die Spartaner wissen sie zu üben."

Wie die Erziehung der Männer, so war auch die Erziehung der Frauen eine öffentliche. Die Frauen sollten

gesunde Mütter werden und kräftige Kinder gebären; Heldenweiber und Heldenmänner sollten erstehen; deshalb war auch für die Mädchen der gymnastische Kursus vorgeschrieben. Sie wurden nach dem Lebensalter in verschiedene Klassen eingeteilt und im Hüpfen, Laufen, Ringen, Springen, im Werfen mit dem Diskus und Speer geübt. Gleich den Knaben trugen sie ein wollenes Hemd, an einem Schenkel aufgeschlitzt. Bei einzelnen Festen erschienen sie, oft von Jünglingen begleitet, auf dem Ringplatz oder Markt und tanzten und sangen mit den Epheben (Jünglingen). So wuchsen sie in Luft und Sonne, in Arbeit und Übung so derb und kräftig heran, daß vor ihren schönen und gesunden Formen manche Athenerin bewundernd stehen blieb. Dabei waren die Spartanerinnen zugleich anhängliche Gattinnen und gute Hausfrauen. Den einfachen Haushalt wohl verwaltend, übten sie zugleich einen außerordentlichen Einfluß auf Väter und Söhne aus, die in Erinnerung an die Mütter zu allem Hohen sich begeistern ließen. Gorgo, das Weib des Leonidas, soll ihrem Sohne den Schild mit den Worten übergeben haben: „Entweder mit diesem oder auf diesem!“

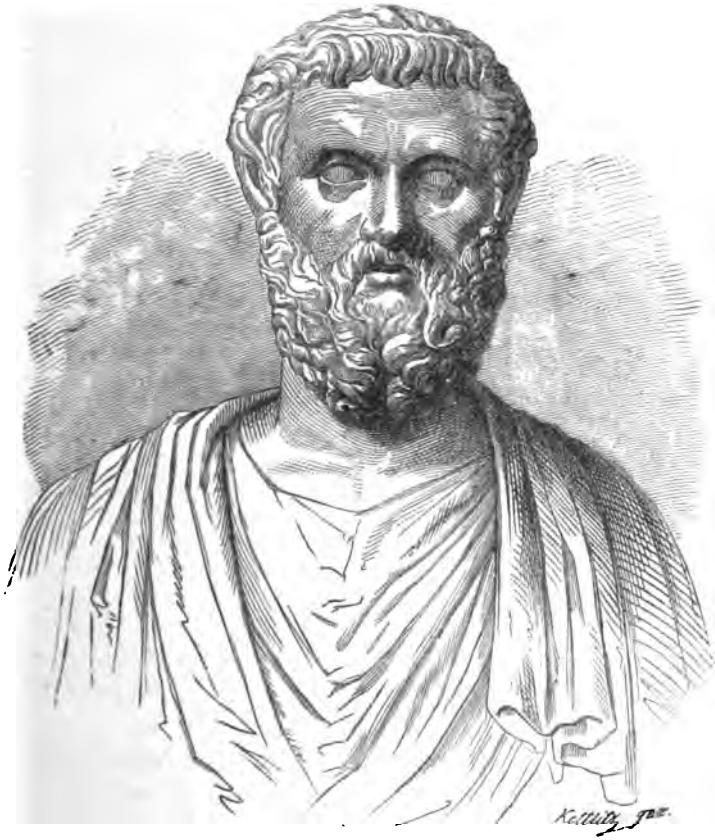
Blicken wir nochmals auf die spartanische Erziehung zurück, so finden wir, daß sie, auf physische Stärke und fühllose Tapferkeit abzielend, der rechten Humanität entbehrt. Daher begann der erste Waffendienst zugleich mit der Übung in der Entbehrung; daher wurde jede freie persönliche Entwicklung verhindert, ja jede landwirtschaftliche Arbeit verboten. (L. v. Stein.) Die Jugend war nur Mittel zum Zweck, willenloses Staatseigentum. Die Freiheit des Individuums schwieg vor der Freiheit des Ganzen; erst in der vollen Freiheit des Ganzen fand auch das Individuum seine Freiheit. Dadurch brachen aber die Bande der Natur, alle zarteren Gefühle wurden unterdrückt; Familie und Persönlichkeit traten zurück und es blieb nur jener Gemeingeist, der zu Krieg und Sieg verband. Darum ist die spartanische Bildung der härteste Ausdruck der Ephebie, die völlige Ausartung derselben, welche den Spartanern den Charakter eines rohen Kriegerstandes gegeben. (L. v. Stein.) Trotzdem lernen wir von ihnen und von Lykurgs Beharrlichkeit, daß das Gesetz von Jugend auf strenge beobachtet und zur Sitte erhoben werden muß, wenn es Sitte und Leben wirken soll.

β) Jonische Erziehung. Der Mittelpunkt des kleinen Ländchens **Attika**, das zur Blütezeit auf nur 2200 qkm 500000 Bewohner herbergte, war **Athen**, das in seinen Mauern, Tempeln, Hallen und Bildsäulen alles vereinigte, was Kunst, Bildung und Wissenschaft in vorchristlicher Zeit zur Blüte zu bringen vermochten. Das rege Geistesleben ward einerseits durch die Lage des Landes (unter einem gesegneten Himmelsstrich, fähig, mit dem Ausland in Verbindung zu treten, wie sich vor seinem überwältigenden Einfluß zu bewahren) und anderseits durch den sittlichen Adel und Kunstsinn, durch die intellektuelle Schärfe und individuelle Lebendigkeit dieses äußerst bildsamen Stammes hervorgerufen.

Hier nun tritt uns jener weise Gesetzgeber entgegen, der, Verstand und Gemüt in wunderbarer Weise vereinigend, in seinen Erziehungsvorschriften die individuelle Selbständigkeit und Freiheit des Einzelnen ebenso betonte, als sie Lykurg unterdrückte.

Solon (Abbildung auf S. 65), ein Sohn des Exekestides, stammte aus dem alten Königsgeschlechte des Kodrus und wurde zwischen **640** und **630** v. Chr. geboren. Durch verschiedene Reisen, durch seine Teilnahme an den öffentlichen Geschäften verschaffte er sich eine reiche Bildung und durch die Eroberung von Salamis im Kriege gegen die Messenier das größte Ansehen. Das Volk würde ihm zugejubelt haben, wenn er das Königtum wieder aufgerichtet hätte; aber er zog den Ruhm eines Gesetzgebers dem eines Gewaltherrschers vor. Die Gesetze, die Solon zunächst für das staatliche, dann aber auch für das religiöse und bürgerliche Leben gab (594), forderten die Pflege des Rechtes, der Religiosität, des Schönen, alles Edlen und Sittlichen. Sie waren auf hölzerne Tafeln geschrieben und öffentlich aufgestellt. Nachdem er der Bürgerschaft den Eid abgenommen, während 10 Jahren den Gesetzen treu zu bleiben, verließ er sein Vaterland, verweilte längere Zeit im Umgang mit den Priestern in Ägypten und reiste dann nach Cypern und hierauf nach Lydien, wo der hellenische Weise dem auf Pracht und Reichtum pochenden Krösus gegenübertrat. Auf dessen Frage, ob Solon einen glücklicheren Mann als ihn gesehen habe, nannte er zuerst seinen Mitbürger Tellos, der den Heldentod fürs Vaterland gestorben, dann die Brüder Kleobis und Biton, die in brüderlicher und kindlicher Liebe

ſich an den Wagen ſpannten und die Mutter zum Tempel der Juno zogen, dort aber nicht mehr zum Leben erwachten, weil die Mutter für ſie das köſtlichſte Gut erbeten hatte. Auf die weitere



ungeduldige Frage, ob er Kröſus nicht auch zu den Glücklichen zähle, antwortete der Weiſe: „O König der Lydier, glücklich iſt kein Sterblicher zu preiſen vor ſeinem Tode!“

Bei ſeiner Rückkehr fand er in Athen den Staat von Parteiungen zerriſſen und ſah das Staatsruder in die Hände des Piſiſtratus übergehen, der aber Solon hochachtete und unter Beibehaltung der ſoloniſchen Geſetze mit Weisheit und Mäßigung regierte. Im Alter von 80 Jahren ſtarb der Weiſe, deſſen Wahlſpruch war: „In nichts zu viel!“ Solon hatte die Zeit des Erwachens der wahren Wiſſenſchaft in Griechenland durchlebt und

— selbst die strahlende Sonne dieser Zeit — persönliche Freundschaft mit den größten Männern derselben, mit Thales, Amasis, Krösus ꝛc. gepflogen. Seine Bestrebungen und Gesetze, die auf die rechte Humanität gerichtet waren, gehören insoferne hieher, als sie die Jugend und deren Erziehung berühren. Er verkündete:

1. „daß die Eltern Herren sind" (beschränkte aber das Recht der Väter, die Kinder zu verpfänden oder zu verkaufen).
2. „Die Knaben sollen vor allen Dingen schreiben und lesen lernen; die ärmeren sollen hierauf zum Landbau, Handel oder zu irgend einer Kunst angeleitet werden, die wohlhabenden zur Musik, zur Geschicklichkeit mit Pferden umzugehen und zur Gymnastik, Jagd und Philosophie."
3. „Der Sohn, dem sein Vater keine Kunst lernen läßt, ist nicht gehalten, ihn zu ernähren."
4. „Seine Eltern soll jeder ehren."
5. „Wer seine Eltern schlägt oder nicht ernährt, oder ihnen nicht Wohnung und die anderen Bedürfnisse darreicht, soll ehrlos sein."
6. „Wer seine Eltern nicht versorgt, soll eine Geldbuße erlegen und kein obrigkeitliches Amt erhalten."
7. „Wenn sich ein Vater aus Krankheit oder Altersschwäche unanständig beträgt, so darf ihn der Sohn wegen Verstandesverwirrung anzeigen und ihn auch wohl binden."
8. „Kein Sklave darf Gymnastik treiben."
9. „Kein Erwachsener darf die Schule betreten, solange die Schüler darin verweilen."
10. „Keine Schule soll vor Sonnenaufgang vom Lehrer geöffnet werden; nach Sonnenuntergang müssen alle Schulen geschlossen sein."

Auf dem vom Staate geordneten Boden ruhte das Familienleben und die Erziehung, welche bei der größeren Beweglichkeit der Athener nicht so streng in den Staatsrahmen eingeengt war und sich zu weit größerer Freiheit entwickeln konnte als in Sparta. Zwar behielt der Vater das Recht, das neugeborene Kind, das man ihm vor die Füße legte, auszusetzen; hatte er es aber einmal aufgehoben, so mußte er für dessen Erziehung und Ausbildung sorgen. Dasselbe wurde am 5. Tage um den Herd getragen und unter den Schutz der Hausgötter gestellt. Ein Kranz von Ölzweigen an dem Hause verkündete dem Vorübergehenden, daß ein Knabe, Wollenbinden an den Thürpfosten, daß ein Mädchen geboren sei. Am 7. oder 10. Tage erhielt das Kind seinen Namen.

Die ersten Pflegerinnen der neugebornen Kinder waren die Mütter, Wärterinnen und Ammen, welch letztere zur Blüte-

zeit Griechenlands in Athen allgemein waren und aus der Reihe der Sklavinnen genommen wurden, die man am liebsten aus Sparta kommen ließ. War das Geschäft der Amme beendigt, so trat eine Wärterin oder Erzieherin ein, gewöhnlich eine ältere Frau, die dem Kinde süße Nahrung reichte, es ins Freie trug und mit ihm die Mutter zu Besuchen und Festlichkeiten begleitete. Dabei ward das Kind vor den Einflüssen des Mondes behütet und mit Amuleten versehen, um es gegen Zauberkünste zu schützen und ihm die Gunst der Götter zu sichern. Zur Beruhigung der Kleinen dienten die Kinderklapper, der Ball, Märchen, Geschichten und Wiegenlieder. Der letzteren eines, das nach Theokrit den Zwillingen Herakles und Iphiklus gesungen ward, sei nachstehend mitgeteilt:

„Schlaft, meine Kinderchen, süß, schlaft ruhigen Schlaf zum Erwachen!
„Schlaft, meine Seelchen, du Brüderpaar, wohlgedeihende Kinder!
„Lieget in seliger Ruh, erwachet selig zum Morgen!"

Konnten die Kinder einmal laufen, dann lernten sie auch größere Spiele. Steckenpferd, Würfel, blinde Kuh 2c. waren den frühzeitig Schuhe und gedrehte Locken tragenden attischen Kindern wohlbekannt. Mit dem 7. Jahre endete die Spielzeit und die Wirksamkeit der Wärterinnen.

Nun begann die zweite Stufe der Erziehung. Der Vater mußte eidlich bekräftigen, daß das betreffende Kind aus einer rechtmäßigen Ehe mit einer Bürgerin hervorgegangen sei, was hierauf auf die „weiße Tafel" eingetragen wurde. Die Stelle der Wärterin übernahm der Pädagog, d. h. Knabenführer, der höchst selten Unterricht erteilte, aber stete Aufsicht über die Knaben führte und sie zum Lehrer begleitete. Der Pädagog war ein hiezu geeigneter, treuer, oft aber auch ein für andere Arbeit unfähiger Sklave, weshalb der freie Knabe den Pädagogen gering achtete.

Die Erziehung und der Unterricht waren in Athen Privatangelegenheiten, die Lehranstalten Privatunternehmungen. Dennoch können sie, da das Leben selbst ein öffentliches war, insoferne öffentlich genannt werden, als sie unter der ethischen Kontrolle der Bürger und in gar mancher Hinsicht unter der Aufsicht des Staates standen.

Der freie Athener sollte nun den gymnastischen Kursus bei dem Pädotriben (Turnlehrer) in der Palästra, den musischen bei dem Kitharisten (Musiklehrer) und Grammatisten (Ele-

mentarlehrer) durchmachen. Von einer Schulpflicht in unserem Sinne findet sich jedoch keine Spur. Arme eigneten sich des praktischen Bedürfnisses wegen mehr technische Fertigkeiten als wissenschaftliche Kenntnisse an.

Der gymnastische Kurs der Knaben vom 7. bis 16. Jahre setzte die im Hause durch Spiele vorbereitete Ausbildung des Körpers systematisch fort; neben den Übungen des Pentathlons wurde auch die des Schwimmens eifrig betrieben. Die Leistungen (Wettkämpfe) der Knaben konnte man an den dem Gotte Hermes zu Ehren begangenen Festen bewundern.

Der musische Kursus war teils ein literarischer, teils ein eigentlich musikalischer. Im literarischen, wo die Schüler auf stufenartig aufsteigenden Bänken im unansehnlichen Schulhause oder in offenen Säulenhallen saßen, lernten die Knaben vom wenig angesehenen Grammatisten die Elemente des Lesens und Schreibens, worauf sie einen ziemlichen Teil des Tages verwenden mußten. Das Lesen wurde mit dem Lernen und Zusammensetzen der einzelnen Buchstaben begonnen und mit dem Buchstabieren einfacher, dann mehrsilbiger Wörter fortgesetzt. Der mechanischen Fertigkeit folgte die Übung im Schönlesen, bei welchem der Silben-Rhythmus und der Accent sorgfältige Beachtung fanden. Als Lesebücher dienten die Gesänge, Gedichte, Sprüche, Gesetze und Fabeln von Homer, Hesiod, Solon, Äsop 2c. — Das Schreiben geschah früher mit Griffeln auf mit Wachs überzogenen Täfelchen, später mit Tinte. Den Kindern waren Züge vorgeschrieben, die sie bis zum Können nachzufahren hatten. — Das Rechnen fand langsam Eingang und beschränkte sich anfänglich auf die für den Verkehr notwendigsten Operationen (Fingerrechnen, daneben Rechensteine auf einem Rechenbrett).

Im musikalischen Kursus, der etwas später als der grammatische begann, lernten die Knaben unter strenger Sittenzucht vom Kitharisten die musikalischen Instrumente spielen, dann den Versbau, die Rhythmik und Melodik, damit das Gehör an das Gefühl des schönen Maßes, der Zögling an Harmonie und Rhythmus in Handlung und Sprache gewöhnt werde. Zugleich wurde eine große Zahl Lieder und Gesänge mechanisch eingeübt, welche sittliches Leben und Handeln, patriotische Gesinnung und That, Schlichtheit und rechte Lebensweisheit wiederspiegelten und empfahlen

und bei den Festen, sowie bei Tische gesungen wurden. Aber von einem festen Lehrgang, Schulzeugnissen, -Klassen ꝛc., von allen tieferen Anlagen des Elementarunterrichts, von Geschichte, Geographie ꝛc. ist nichts bekannt. (L. v. Stein.)

Die Bildung der Epheben. Mit dem 16. Jahre hörte der Schulbesuch auf. Der Knabe hieß nun Mairakion und wurde ungefähr mit dem 18. Jahr unter die Epheben (militärdienstpflichtigen Jünglinge) aufgenommen, eingekleidet und ausgerüstet und schwor den Fahneneid: „Ich will diese Waffen niemals schänden, noch meinen Nebenmann in der Reihe verlassen, sondern kämpfen für die Heiligtümer und für das Gemeingut, sowohl allein als mit andern ꝛc." Hierauf erfolgte der Eintrag in das Dienstregister, mit welchem das Bürgerrecht erlangt wurde. Die Epheben erhielten wie die Knaben eine gymnastische und musische Weiterbildung.

Die gymnastische Ausbildung erfolgte im Staatsgymnasium unter Leitung des Gymnasten und bezweckte eine Weiterentwicklung der in der Palästra gewonnenen Fertigkeiten. Zu den Übungen des Pentathlons kam hier der Faustkampf und das Pankration, der Kampf mit schweren Waffen, das Reiten, Bogenschießen, nautische Übungen, Übungsmärsche ꝛc. Außerdem hatten die Epheben die Ordnung bei Volksversammlungen ꝛc. aufrecht zu erhalten und sich an Festzügen und allerlei Wettkämpfen (Ruderwettkampf, Fackellauf) zu beteiligen.

Der Feste wegen wurden dieselben auch in der musischen Bildung weitergeführt, besonders in der Orchestik, wie ihre Teilnahme an Tänzen und Chorreigen beweisen dürfte. Von einer Erweiterung der literarischen Bildung ist jedoch nirgends die Rede. — Mit dem 20. Lebensjahre erreicht die Ephebie ihr Ende; der Jüngling gelangte nun zur Ausübung des Bürgerrechts im politischen Leben. Während dieser ganzen Zeit blieb der Zögling aber immer in Verbindung mit dem elterlichen Hause, wo er auch seine Schlafstätte hatte. Die völlige Trennung von der Familie und die strikte öffentliche Erziehung, wie zu Sparta, gefiel dem freieren Athener nicht. Die häusliche Erziehung des Atheners war eine ästhetische und sittlich-religiöse und strebte den Einklang des Schönen und Guten an. Schöne Haltung, edles Benehmen, feine Sitte, Mäßigung, Selbstbeherrschung und Gemeinsinn wurden von jedem

Jüngling gefordert. Wie aber die häusliche Zucht Knaben und Jünglinge dazu in aller Strenge anhielt, so geschah es auch in den Paläſtren und Gymnaſien, wo die Lehrer den Stock fleißig und kräftig handhabten, zumal die attiſche Jugend gar ſehr zum Mutwillen hinneigte.

Das weibliche Geſchlecht wurde in Athen ganz anders erzogen als in Sparta. Die Bildung desſelben war eine geringe, ſeine Kenntniſſe waren ſehr dürftig. Die atheniſchen Frauen bewohnten einen nach hinten gelegenen Teil des Hauſes in Stille und Eingezogenheit und traten wenig heraus in die freie Luft, weshalb ſie blaſſe Geſichter zeigten und in phyſiſcher Kraft den Spartanerinnen weit nachſtanden. Man wollte bei der Frauenerziehung auch nicht Kraft, ſondern Schönheit erzielen. Die Mutter war deshalb eifrig beſorgt, ihre Töchter an eine gerade, edle Haltung und anmutige Bewegungen zu gewöhnen und ſie mit der Bereitung von Parfümerien und der Herſtellung einer geſchmackvollen Toilette vertraut zu machen. Doch wurden die Töchter von ihr auch im Spinnen, Weben und Nähen unterwieſen und in alle Arbeiten des häuslichen Berufes eingeführt. Daneben wurde die ſittliche Bildung beſonders betont und galten Ehrbarkeit, Keuſchheit, ſittliche Reinheit und Sparſamkeit für die ſchönſten weiblichen Tugenden. Die Jungfrauen nahmen auch Teil an den Volksfeſten. Mit weißen Gewändern angethan, zogen ſie, die ſchlanken Geſtalten durch Gürtel gehoben, mit Kränzen geſchmückt in langen Reihen einher, dem feſtlichen Aufzug den höchſten Reiz verleihend.

Vergleichen wir die atheniſche Erziehung mit der ſpartaniſchen, ſo finden wir, daß in Athen die Privaterziehung zur Geltung kam, welche eine größere Freiheit und eine Entwicklung zu edleren Blüten geſtattete, als die ſpartaniſche Staatserziehung. Dieſe betonte zu ſehr die körperliche Erziehung, während jene eine harmoniſche Ausbildung von Körper und Geiſt anſtrebte. Die lykurgiſche Erziehung erinnert an die orientaliſche, da ſie das Selbſtgefühl unterdrückte, blinde Unterordnung forderte und die Jugend in Unmündigkeit erhielt, wohingegen die ſoloniſche dem jugendlichen Geiſte das Recht des Urteils und der Prüfung einräumte und ihn mündig zu machen ſuchte. Daß aber die

freiere Erziehung der Athener Gefahren in sich barg, wer wollte es leugnen? Ward nicht das weibliche Geschlecht in der Bildung fast ganz vernachlässigt, das Sklaventum vom Staate anerkannt? Verband sich nicht mit der Freiheit Genußsucht und Sinnlichkeit, welche zu selbstischem Streben, zu egoistischer Willkür und Mißachtung der Staatsgesetze führten? Beide, Lykurg und Solon, wollten die Freiheit. Ersterer erstrebte die äußere Freiheit von den Tyrannen, Solon kannte auch eine innere, eine geistige Freiheit, eine Entwicklung des Individuums. Daß des letzteren Ziele keine dauernde Verwirklichung fanden, liegt in dem Umstande, daß die sittlich-religiösen Ideen gegen die ästhetischen zurücktraten, diese aber die alles zerstörende Selbstsucht nicht erfolgreich zu bekämpfen vermochten und nicht zu dem Grade von Selbstbeherrschung führten, der allein eine dauernde Existenz des Staates verbürgt.

c) Die Bildung, wie sie im Jünglingsalter der Griechen sich entwickelte, war die Folge der kräftigen Fortentwicklung des Volkes selbst, worauf die Weisen desselben durch ihre Lebensklugheit, Staatsweisheit und kernige Moral den größten Einfluß hatten.

„Maß zu halten ist gut," das lehrt Kleobulos von Lindos;
„Jegliches vorbedacht," spricht Ephyras Sohn, Periander;
„Wohl erwäge die Zeit," sagt Pittakos von Mytilene;
„Mehrere machen es schlimm," wie Bias meint, der Priéner;
„Bürgschaft bringet dir Leid," so warnt der Milesier Thales;
„Kenne dich selbst," so befiehlt der Lakedämonier Cheilon;
Endlich: „Nimmer zu sehr," gebeut der Kekropier Solon.

Das waren die Wahlsprüche der sieben Weisen, die durch ihre Reden und Thaten den Boden für die künftige Größe Griechenlands schufen und es für die Geistesvorherrschaft, die das Volk in seinem **Mannesalter** zu führen hatte, vorbereiteten. Dieses währte von den Perserkriegen bis zu Alexanders des Großen Thronbesteigung. (500—336 v. Chr.) Im trotzigen Gefühle seiner Freiheit stellte sich das freieste Volk der damaligen Welt dem Übermute der Barbaren entgegen, besiegte bei Marathon und Salamis den asiatischen Despotismus und rettete damit Kultur und Bildung vor dem Untergang. Athen stand auf dem Gipfel seines Glanzes und seiner Macht; der Schwerpunkt Griechenlands rückte aus dem Peloponnes nach Attika, und von da an verbreitete sich ein Strom geistiger Bildung in schöner Harmonie mit sittlicher Gediegenheit — die Klassizität — über das Land, die mit unendlichem Reize

die Geister aller nachmaligen Zeiten entzückt hat und fort und fort entzücken wird. Aus den Geistesheroen dieser Zeit ragte ein Mann hervor, der, obgleich mitten im Volke stehend, wegen seiner hohen Charakterreinheit und edlen Uneigennützigkeit berufen war, als der Freieste unter den Freien über Freie zu herrschen. Das war Perikles (461—429 v. Chr.), unter dessen Schutz neben der körperlichen Ausbildung die intellektuelle und ästhetische Bildung ihre höchste Blüte erreichte. In seinen Propyläen, in dem herrlichen Parthenon und in den Dramen von Äschylos und Sophokles besaß das Volk Kunstwerke von ewigem Werte. Phidias Meißel und Zeuxis Pinsel schufen das Höchste, was die Kunst je hervorgebracht. Die Künste durchzogen alle Richtungen des Lebens und reichten mit ihrem Einflusse von der Götterstatue des Parthenon bis ins Haus und in die Werkstatt hinein, um hier selbst dem gemeinen irdenen Topf eine schöne Form zu geben. (Karl Schmidt.) Die Anschauung des vollendeten Schönen bildete das Auge, adelte und veredelte den Sinn; der Anblick der Götterbilder und Heiligtümer erfüllte das Herz mit Ehrfurcht und machte frömmer, weiser und gesitteter.

War es einem Perikles gegönnt, die lebendige Volksmasse zusammenzuhalten, so war dies doch seinen Nachfolgern unmöglich. Die wilden Leidenschaften kamen zum Ausbruch, Glanz und Reichtum hatten die Verweichlichung zur Folge. Sparta trat Athen gegenüber, um das Prinzip der Gleichheit gegen das der Freiheit geltend zu machen; Parteikämpfe erschütterten und erstickten das moralische Gefühl, indem dabei das Privatinteresse das Staatsinteresse verdrängte. Man frönte der Selbstsucht, dem Eigennutz und der Habgier und verfiel in alle Laster, die der Eitelkeit und Genußsucht entspringen. Man brachte durch die Hetärenwirtschaft und den Mißbrauch der Knabenliebe den stärksten sittlichen Pfeiler des Staates, die Familienpietät, zum Wanken, man fing an, die Existenz der Götter in Frage zu stellen, und so zerfiel der Einzelne nicht nur mit der sittlichen Allgemeinheit des Staates, sondern auch mit der Religion. Endlich sank auch die Kunst von ihrer idealen Höhe herab. An ihre Stelle trat die nüchterne Wissenschaft; die Idealität wich dem kalten Verstande, die Poesie der Prosa.

Mit dem Verfall des religiösen, sittlichen und künstlerischen

Lebens gestaltete sich auch die Erziehung anders. Die Verwilderung der Sitten hatte die häusliche Zucht tief geschädigt. Die Jugend kannte den Gehorsam gegen die Eltern nicht mehr; Sinnlichkeit beherrschte die Alten und die Jungen. Die Gymnastik war zu anstrengend geworden, weshalb die Palästren leer standen und nur Athleten sich dort ausbildeten, um Geld zu verdienen. So verlor die Gymnastik bei dem verweichlichten Volke ihre nationale Bedeutung und die athenische Jugend ward zum Kriege, wie zur Aufführung festlicher Chorreigen immer ungeschickter. An Stelle der kräftigen Chöre, die ehedem im musikalischen Kursus eingeübt wurden, traten Weichheit, Künstelei und üppiger Schwulst. Aber in dem Maße als die Gymnastik und die Musik ausarteten, erweiterte sich der literarische Kursus. Nach und nach wurden Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Philosophie, Geschichte, Mathematik und Astronomie in den Kreis des Unterrichts gezogen. Die dadurch erreichte Bildung hatte jedoch nicht den Zweck, den inneren Menschen frei zu machen, sondern man hoffte sich durch sie Reichtum und Einfluß zu erwerben. Die Bildung war nur auf den Schein gerichtet, die Ausbildung des Gedächtnisses, der Auffassungskraft und des Rednertalentes ward nur der materiellen Güter wegen als Hauptaufgabe der Bildung angesehen. Aristophanes stellt in einer Komödie, den Wolken, diese kranke der gesunden alten Zeit in den Gestalten des „Ungerechten" und des „Gerechten" gegenüber und mahnt die Jugend, an der früheren ein Beispiel zu nehmen, wenn er den „Gerechten" sagen läßt:

„Darstell ich demnach, wie es früherer Zeit mit der Kindererziehung bestellt war,
Da, Vertreter des Rechts, ich in Flor noch stand, und Ernst und Bescheidenheit herrschte.
Vor allem, da war niemals das Geschrei trotzköpfiger Kinder zu hören.
Fein erhaben sah man die Kleinen des Orts miteinander am Morgen die Straße
In die Kitharaschule mit luftigem Kleid, wenn der Schnee auch stöberte, wandern.
Hier lehrte sodann sie der Meister, erzürnt, wenn die Schenkel sie kreuzten, ein Kraftlied,
Bald „„Pallas, du Städtebewältigerin"", bald „„fernhin tönende Leier""
In gehaltenem Ton, in gemessenem Takte, wie die Väter vor Zeiten gesungen.
Wenn da einer zu beifallssüchteln begann, Ausweichungen sang und Kadenzen,
Wie man jetzt sie beliebt nach Phrynis Manier, Solfeggienichnörkelgeziere,
Dann gab es sogleich mit dem Röhrchen den Lohn, da die heilige Kunst er entweihte. —
„Kraftstrotzend vielmehr und im fröhlichen Blüh'n der Gesundheit weilen im Ringhof,
Nicht zungengewandt, schulphrasenberedt auf dem Markt, wie die heutige Jugend,

Nicht ohrengezaust mit Verleumdergebell in Bettelhallunkenprozessen,
Nein, nein, in dem Hain Akademos wirst du im friedlichen Schatten des Ölbaums
Lustwandeln, gekränzt mit dem Schilfe des Bachs, an dem Arm des verständigen Freundes,
In des Geisblatts Duft, in der Muse Genuß, in der silbernen Pappel Umlaubung,
In des blühenden Frühlings Luft, wenn sich still zuflüstert Platane und Ulme.
Wenn du dem nachkommst, was ich dir empfahl,
Und mit treuem Bedacht es dem Sinn einprägst,
Stets hast du dann, Sohn,
Vollkräftige Brust, frischblühende Farb',
Breitschultrigen Wuchs;
Hübsch großes Gesäß, hübsch kleines Geschöß!
Doch wenn du es treibst in der neuen Manier,
Bald hast du dann auch
Bleichsüchtige Farb', schmalschultrigen Wuchs,
Schwindsüchtige Brust, stets Munddiarrhoe,
Gar kleines Gesäß, gar großes Geschöß,
Und breit den Vortrag.
Er beschwatzt dich sogar, daß du alles für schön,
Was schändlich ist, hältst, und für schändlich, was schön,
Und besudelt auch dich zum Beschlusse noch mit
Des Antimachos *) säuischer Wollust." 2c.

Das Verderben, dem Griechenland am Ende seines Mannesalters entgegenging, lag in dem Freiwerden des Gedankens, in den Zweifeln, die das Denken wachgerufen. Gewohnheit und Herkommen, sittliches, staatliches und religiöses Leben wurden vor den Gerichtshof der Denker geladen, konnten aber vor diesem nicht standhalten und verloren deshalb an ihrem Ansehen und ihrer Heiligkeit. (K. Schmidt.)

Hiezu trugen die **Sophisten** (d. h. Lehrer der Weisheit) mit ihrem Grundsatz: „Der Mensch ist das Maß aller Dinge," womit sie an Stelle des objektiv vernünftigen Denkens das subjektive Belieben und Meinen setzten, sehr viel bei. Sie trachteten nur nach dem Schein der Wahrheit, verteidigten selbstsüchtig Gutes wie Böses und sprachen es daher offen aus, daß das Recht des Stärkeren das Gesetz der Natur, rücksichtslose Befriedigung der Lust das natürliche Recht des Stärkeren und der Glaube an die Götter eine schlaue Erfindung der Staatsmänner sei. Auch jagten sie nach Schülern, um an diese ihre Weisheit gegen Geld zu verkaufen. In ihren Wortgefechten war es ihnen weniger um ein wissenschaftliches Ergebnis als vielmehr darum zu thun, den Gegner in Verlegenheit zu bringen. Daß mit solchen Lehren und solchem

*) Ein schöner, der Wollust ergebener Jüngling.

Streben Frivolität, Unsittlichkeit, Eigennutz, Genußsucht erzeugt und gefördert wurden, ist geschichtliche Thatsache. Doch gehört ihnen auch das Verdienst, zugleich das Bedürfnis eines ernsten und wahrhaften Strebens nach Erkenntnis der Wahrheit angeregt, zur methodischen Behandlung vieler Wissenszweige den Grund gelegt und besonders die Beredsamkeit gefördert zu haben. — Von den Sophisten darf zunächst der Tugendlehrer Protagoras (440 v. Chr.) genannt werden, da er sich öffentlich zu der Kunst bekannte, andere zu tüchtigen Männern heranzubilden, und sich auch die Achtung seiner Schüler in hohem Grade erwarb. In eben solchem Ansehen stand Prodikos von Keos. Außer diesen sind noch Gorgias, Hippias, Euthydemos, Kallias, Euenos u. a. zu nennen. Insofern die Sophisten durch ihre Kritik aller Verhältnisse das Streben nach der Erkenntnis der Wahrheit anregten, sind sie eine notwendige Voraussetzung des Sokrates, der aber doch damit, daß er auf reinere Sittlichkeit und tiefere Wahrheitsforschung drang, nicht den Menschen von heute und gestern, sondern den Menschen seinem ewigen und wahren Wesen nach als das Maß der Dinge erklärte, ihr Gegner wurde. (Vgl. S. 86). Er, sowie sein großer Schüler Plato und wieder dessen Schüler Aristoteles konnten aber, obgleich sie in der Erziehung zur Tugend das Heil erblickten, den durch die sophistischen Lehren beschleunigten Verfall des griechischen Lebens nicht mehr aufhalten, ja sie haben durch den von ihnen vertretenen Monotheismus den Grund der alten Welt — den Götterglauben — selbst helfen untergraben.

d) Als die Schlacht bei Chäronea (338 v. Chr.) geschlagen war und Griechenland seine Selbständigkeit verloren hatte, trat das griechische Volk in sein **Greisenalter**; es ging mit seinem äußeren Sinken auch seinem geistigen Tode entgegen. Die Gymnastik sank von bildender freier Übung immer mehr zur Seiltänzerei und zum Gladiatorentum herab, wiewohl auch zur Zeit der römischen Kaiser jede griechische Stadt noch ihre Palästra hatte. Die Religion war entweder Aberglaube oder Unglaube; Kunst und Wissenschaft stiegen von ihrer Höhe hernieder; sie wurden nicht mehr als allgemeines Bedürfnis empfunden, sondern in die engen Grenzen des Unterrichts eingeschränkt. Auf die sittliche Ausbildung wurde wenig geachtet. Man begann nicht mehr durch, sondern

für das öffentliche Leben sich zu bilden, und so entstanden die höheren Schulen Griechenlands, die sich als rhetorische, philosophische und staatswissenschaftliche darstellten. Höchste Vertreter der ersten sind Isokrates und Demosthenes, an der Spitze der philosophischen steht Plato, Gründer der staatswissenschaftlichen ist Aristoteles. Der eigentliche Schulunterricht erstreckte sich seit Alexander dem Großen auf folgende sieben Gegenstände: 1. Grammatik, 2. Rhetorik, 3. Philosophie oder Dialektik, 4. Arithmetik, 5. Musik, 6. Geometrie, 7. Astronomie, — von welchen sich die Jünglinge besonders die ersten drei zu eingehender Beschäftigung wählten.

Aber so groß war Hellas auch noch in seinen Trümmern, daß es selbst nach dem Zerfallen des griechischen Weltreiches, dessen Völker keine gemeinsame Sitte und Sprache verband, doch die geistige Hegemonie des neu entstandenen Gesamtlebens übernehmen und Träger der Weltkultur werden konnte. (Vgl. Stein). Der makedonische Hof, die Seleukiden in Syrien, die Attaliden in Pergamum, besonders aber die Ptolemäer zu Alexandria, thaten viel für griechische Kunst und Wissenschaft. Ja Alexandria verdrängte sogar Athen und wurde mit seinem Museum und seinen beiden großen Bibliotheken geradezu zum Mittelpunkte für die neue Richtung der griechischen Wissenschaft.

In der alexandrinischen Zeit entstanden neue Lehrbücher und Lehrmethoden, eine besondere Technik des Elementarunterrichts bildete sich aus, selbst von Mädchenschulen wird berichtet. Die Philosophenschulen der Akademiker[1]) und Peripatetiker[2]) aber erhielten eine fühlbare Konkurrenz durch die der Stoiker[3]) und Epikureer[4]), zumal die letzteren sich auch die schriftstellerische Thätigkeit und das Halten gezahlter Vorträge angelegen sein ließen.

Der Genius Griechenlands aber war entflohen, Leben und Kunst, Bildung und Erziehung waren von jeder höheren Auffassung losgelöst; es galt nur noch, sie so weit zu pflegen, als sie dem Bedürfnis entgegenkamen und dem praktischen Leben dienten.

---

[1]) Mitglieder der durch Plato bei der Akademie (Gymnasium) gegründeten Philosophenzunft.

[2]) Anhänger des Aristoteles, der gehend (wandelnd) lehrte.

[3]) Anhänger des Zeno (der in der Stoa, Säulenhalle zu Athen, lehrte), die sich durch Sittenstrenge und Gleichmut auszeichneten.

[4]) Anhänger des Epikur, denen Glückseligkeit das höchste Gut war, doch nicht die Lust des Schwelgens.

Dieſes Streben der Skeptiker vermittelte den Übergang zu der praktiſchen Erziehung der Römer, während die Lehren der Neupythagoreer und Neuplatoniker (Philo) in das Chriſtentum hinüberführten.

5. Die berühmteſten Lehrer Griechenlands.

Aus der Reihe der griechiſchen Geiſtesheroen, der Weiſen und Geſetzgeber, ragen im Mannesalter des Volkes als Erzieher und Lehrer Pythagoras, Sokrates, Plato und Ariſtoteles glänzend hervor; ihre Bedeutung reicht weit hinaus über die griechiſche Zeit. Im Greiſenalter, gleichſam an vergangene, ſchönere und beſſere Zeiten erinnernd, tritt Plutarch auf.

a) Pythagoras.

Geb. um 580, geſt. um 500 v. Chr.

Häufig umhüllt das Altertum das Leben, beſonders den Urſprung großer Männer, mit Dunkel und ſchmückt es mit mancherlei Sagen aus; ſo auch bei Pythagoras. Wer ſeine Eltern waren, iſt ungewiß; doch wird angegeben, daß er ums Jahr 580 v. Chr. auf der joniſchen Inſel Samos geboren ward, wo ſein Vater Mneſarchos die Steinſchneidekunſt übte und mit ſeinen Schiffen Handel nach Phönizien und Sicilien trieb. Ferner erzählt die Sage, daß der Vater des Pythagoras mit ſeiner Frau das Orakel zu Delphi beſucht und von der Pythia die Prophezeiung erhalten habe, daß ihm ein Sohn geboren werde, dem kein Menſch an Weisheit und Schönheit gleichkommen könne, und daß deshalb dieſer Sohn Pythagoras, d. i. der von der Pythia Verkündete, genannt worden ſei. Alle Nachrichten ſtimmen darin zuſammen, daß die gütige Mutter Natur ihn

mit allen Gaben des Körpers und Geistes, mit hoher, edler Gestalt, Gesundheit und Schönheit, mit wohlklingender Stimme und einnehmendem Wesen in reichem Maße ausgestattet habe. Die erste Jugendbildung empfing er von berühmten Lehrern, z. B. von Pherecides, Anaximander, Bias und Thales. Thales, schon ein Greis, ermunterte ihn, zu den Priestern nach Ägypten zu gehen, von denen auch er mitgebracht, was ihn in den Augen der Menge zum Weisen mache. Pythagoras schiffte jedoch erst nach Phönicien, wo er in Sidon mit den Priestern und Tempelvorstehern verkehrte und sich in ihre Lehren und Weihedienste einführen ließ. Dann ging er nach Ägypten, wo er 22 Jahre blieb. Hier suchte er sich in alle Weisheit der Priester zu vertiefen*), welche ihn infolge dessen so hoch schätzen lernten, daß sie Pythagoras ganz in ihre Reihen aufnahmen und sogar zur Verrichtung der Opfer zuließen. Der Oberprophet Sonchis selbst ward sein Lehrer und eröffnete ihm die priesterliche Literatur, die damals alle Gebiete der Wissenschaft umschloß. Obgleich Astronomie und Mathematik seine Lieblingsfächer waren, so galt es ihm doch als Hauptsache, die religiösen Anschauungen der Ägypter zu erforschen und eine richtige Ansicht über Gott und die Welt und über das Verhältnis der Gottheit zu dem Menschengeschlecht zu erhalten. Dieses Streben führte ihn auch nach Babylon, wo er, mit den chaldäischen und persischen Priestern Umgang pflegend, deren Gottes- und Weltanschauung kennen lernte und mit der ägyptischen in Einklang zu bringen suchte. So kehrte er, der erforscht hatte, was Jahrhunderten und Jahrtausenden in dem persischen und ägyptischen Geistesgefängnis verschlossen geblieben, mit eminenter geistiger Kraft ausgerüstet und eine Menge neuer Ideen in sich tragend, in sein Vaterland zurück. Aber auch hier wollte er sich erst eine Kenntnis von den Heiligtümern zu Kreta und von Lykurgs Gesetzen verschaffen, ehe er selbst sich anschickte, seine Ideen zu verwirklichen.

Des eigentlichen Griechenlands geistige Physiognomie hatte sich während seiner Abwesenheit so sehr geändert, daß er vorzog, um **536** nach Unteritalien zu gehen, wo damals die griechischen Kolonien in höchster Blüte standen. Er wählte das äußerst ge-

*) Bekanntlich haben auch Moses, Solon ꝛc. ihre Bildung von den ägyptischen Priestern geholt.

sund gelegene **Kroton** zu seinem bleibenden Aufenthalte, das ihn auch um deswillen anzog, weil er hier, an dem Sitz einer medizinischen Schule, größere Empfänglichkeit für seine wissenschaftlichen Bestrebungen hoffen konnte. Zugleich hielten die Einwohner noch viel auf die Gymnastik, in der sie sich so auszeichneten, daß innerhalb einer Olympiade sieben Sieger aus Kroton hervorgingen.*)

Das erste Auftreten des Pythagoras gewann ihm aller Herzen. In seiner männlich-schönen Gestalt erschien dieser Priester der Wahrheit, wie die Sage erzählt, vor dem Volke im weißen Talar, mit lang herabfließendem Barte, eine güldene Krone auf dem Haupte, mit der größten Anmut und Würde, ohne Anmaßung und Leidenschaft. Welchen gewaltigen Eindruck er auf seine Umgebung machte, zeigt die Sage an, nach welcher er durch seine Persönlichkeit und seiner Rede Macht selbst wilde Tiere gebändigt haben soll. Seine Thätigkeit begann er mit einer öffentlichen Rede an die versammelten Jünglinge, in der er sie auf die Pflicht hinwies, das Alter, besonders die Eltern zu ehren. Dann forderte er sie auf, nicht nur den Körper, sondern vornehmlich den Geist auszubilden. Denn Körperkraft und Körperschöne seien Freunde, die uns bald verlassen, während Geistesbildung der Freund sei, der bis zum Tod ausharre und über diesen hinaus Nachruhm verschaffe. — Durch diese Rede begeisterte er die Jünglinge so für die Wissenschaft und Tugend, daß der Rat der Stadt ihm dafür seinen Dank aussprach und ihn einlud, auch der gesamten Bürgerschaft seine Lehre zu verkündigen. Die Männer erinnerte er daran, daß eine gerechte Staatsgewalt von der Gerechtigkeit der göttlichen Mächte geschützt werde, daß weltliche Verträge durch Urkunden und Steintafeln befestigt würden, der Vertrag mit der Gattin aber durch die Kinder, welch beide zu lieben, und deren Gegenliebe zu erwerben, Pflicht der Männer sei. Da er aber hervorhob, daß die Gegenliebe der Frauen nur dann möglich sei, wenn die Männer nur mit ihren gesetzmäßigen Frauen ehelichen Umgang pflegen, so entsagten die Bürger von Kroton der Schwelgerei und entließen ihre Buhldirnen. — Auch die Frauen versammelte Pythagoras im Tempel der Hera. Seine Rede, mit einer Anerkennung der weiblichen Frömmigkeit beginnend, mahnte er sie, ihre Männer zu

*) Jener Milon, der einmal bei den olympischen Spielen ein vierjähriges Kind über die Rennbahn trug, stammte aus Kroton.

ehren und zu lieben und den schönsten Schmuck darin zu erblicken, im Hause durch frommen Sinn und treue Pflichterfüllung als Gattinnen und Mütter das Göttliche zu nähren und zu pflegen. — Endlich kam Pythagoras der letzten Aufforderung nach und sprach zu den Kindern im Tempel des Apollon, wobei er ihnen Gehorsam und Ehrfurcht vor den Eltern, sowie ein anständiges Betragen einschärfte. Je mehr ein Kind Vater und Mutter liebt, sagte er u. a., desto angenehmer ist es der Gottheit. —

Diese Reden begründeten den Ruhm des weisen Pythagoras. Die Jünglinge eilten zu seiner Schule, die Männer drängten sich abends zu seinen Vorträgen, vornehme Fremde, Fürsten und Herrscher begehrten seine Rede zu hören.

Seine Erziehungsanstalt selbst hatte er auf einem ihm geschenkten Landgute nach Art der ägyptischen und babylonischen Priesterschulen eingerichtet. Im Mittelpunkte befand sich der gemeinsame Hörsal, um diesen herum standen die nötigen Wohn- und Wirtschaftsgebäude, sodaß Pythagoras daselbst mit den Schülern schlafen, essen und wohnen konnte. Da er von dem Grundsatze ausging, daß befreundete Genossen alles gemeinsam haben sollen, und daß das Gefühl völliger Gleichheit den Gemeinsinn fördern werde, so wurden die Unkosten aus einer gemeinsamen Kasse bestritten, in welche jeder beim Eintritt sein Vermögen einzulegen hatte. Das Ganze war ein Verein, der den Charakter eines großen geordneten Familienverbandes an sich trug und dessen Grundlage eine ernste, sittlich-religiöse Lebensauffassung bildete. In diesen Verband paßte nicht jeder, daher Pythagoras bei der Aufnahme sehr sorgfältig verfuhr und keinen eintreten ließ, ohne vorher dessen Kopf und Antlitz genau untersucht und sich nach allen Seiten über ihn unterrichtet zu haben. Wer Gnade fand und in die unterste Klasse aufgenommen ward, mußte mancherlei Entbehrungen ertragen; er wurde 3 Jahre lang in seinem Charakter scharf beobachtet und besonders darauf gesehen, ob er frei von Eitelkeit, Habsucht und Unmäßigkeit sei, da diese Untugenden für die größten Hindernisse jeder höheren und edleren Geistesbildung galten. — Wer die Prüfung bestand, d. h. sich besonders nach der sittlichen Seite hin bewährt hatte, durfte in die zweite Klasse vorrücken, in der er besonders den religiösen Vorträgen schweigsam zuhören mußte. Die Schüler durften über diese Dinge nicht fragen, sondern mußten lernen, was ihnen

der Meister hinter einem Vorhange, nur von seinen gereifteren Schülern umgeben, vortrug. Pythagoras wollte, sagt Kellner, seinen Schülern besonders auf diesem Gebiete eine Autorität sein und erreichte dies auch in einem Maße, daß seine Schüler jeden Zweifel mit den Worten abschnitten: „Er hat es gesagt!“ — Wer vermochte, die Anforderungen der zweiten Klasse zu erfüllen, trat in die dritte Klasse über, in welcher er von dem Meister der innigsten Vertrautheit und Gemeinschaft gewürdigt und in alle Geheimlehren des Bundes eingeweiht wurde. „Zu solchen Geheimlehren gehört der Glaube, daß sowohl das Weltall als auch die einzelnen Körper beseelt seien, daß der Schöpfer Gott und seine erste Schöpfung das Feuer als das feinste Element sei. Der Ausfluß dieses Feuers oder der Sonne sei die menschliche Seele, daher der göttlichen Natur teilhaftig und gleich dieser unsterblich. Nach dem Tode dieses irdischen Körpers steige die Seele wieder in reinere Regionen empor, um in einen neuen Körper überzugehen, wandere dann zu ihrer Läuterung einen gewissen Kreislauf der Gestalten durch, bis sie wieder in den menschlichen Körper zurückkehre.“ *) In dieser obersten Klasse, welche durch gemeinsame Mahlzeiten, gemeinsame Sitten und Lebensweise einen Organismus bildete, den der Meister geistig belebte, erfuhren die Wissenschaften eine sorgsame Pflege. Der Unterricht in der Schule des Pythagoras begann, soviel wir von seinen Schülern wissen, mit kurzen, dem Gedächtnisse einzuprägenden Sätzen, welche dem jugendlichen Geiste als Denkstoff dienen sollten und deshalb oft ohne alle Erklärung blieben. Einen nicht unwichtigen Teil dieser Sätze bildeten kurze Fragen mit sinnreichen Antworten, die zu weiteren Erklärungsversuchen reizten. Solche Fragen und Sätze, an welche sich Verhaltungsmaßregeln knüpften, die auf den Gottesdienst und die Gebräuche bis ins einzelnste sich bezogen, sind z. B.:

1. „Was sind die Inseln der Seligen? Sonne und Mond. — 2. Was ist das Gerechteste? Zu opfern. — 3. Was ist das Weiseste? Maß und Zahl. — 4. Was ist das Schönste? Die Harmonie. — 5. Was ist das Mächtigste? Die Intelligenz. — 6. Was ist das Wahrste? Daß die Menschen von Natur schlecht sind. — 7. Was ist das Beste? Die Glückseligkeit. — 8. Der Beginn ist die Hälfte des Ganzen. — 9. Das Meer ist eine Thräne. — 10. Gib nicht

*) Diese Lehre erinnert lebhaft an sein Studium der priesterlichen Wissenschaft in Ägypten ꝛc.

leichtsinnig die Rechte. — 11. Die Wage sollst du nicht überspringen. — 12. Du sollst nicht vom Herzen zehren. — 13. Man muß eine Last nicht abheben helfen, wohl aber aufheben; denn man muß nicht Ursache sein, daß sich die menschlichen Mühen mindern. — 14. Auf Nüchternheit beruht die Stärke des Geistes. — 15. Niemand ist frei, der sich nicht in jeder Hinsicht selbst beherrscht. — 16. Der Weise macht sich auf alles bereit, was nicht in seiner Macht steht. — 17. Feigheit ist es, den uns von Gott angewiesenen Posten eher zu verlassen, als er es erlaubt. — 18. Man muß sich verheiraten und Kinder aufziehen, damit die Gottheit Verehrer und Diener habe. — 19. Du sollst nicht im Vorbeigehen in einen Tempel eintreten, denn das Heilige sollst du nicht als ein Nebengeschäft behandeln. — 20. Es ist ungereimt, das Gute anders woher zu suchen, als von den Göttern; denn da ein Gott ist und dieser der Herr des All, so folgt von selbst, daß man von diesem das Gute erbitten muß. — 21. Folge dem Gotte!" —

Aus diesen wenigen Sätzen geht hervor, daß Pythagoras eine auf Sittlichkeit gegründete Denk- und Lebensweise erstrebte. Und dieser sittlichen Bildung war ein entschieden religiöser Charakter aufgeprägt. Aus seinen vielen, das ganze Verhalten der Schüler regelnden Gesetzen klingt der Grundton des griechischen Erziehungsprinzips heraus: Reinste Harmonie zwischen Körper und Geist. Daher wurde der Leib nach dorischer (spartanischer) Art durch körperliche Übungen und durch Mäßigkeit im sinnlichen Genusse gekräftigt, obwohl derselbe nach seiner Ansicht nur das Werkzeug der Seele und diese zur Strafe an jenen gebannt ist.

Die Kleidung der Pythagoreer war einfach. Sie trugen meist weißlinnene Gewänder. Ebenso einfach war die Kost; Wein und starkblähende Speisen waren verboten, der Genuß des Fleisches war beschränkt, die unbarmherzig machende Jagd untersagt, der Krieg als Störer der allgemeinen Harmonie verabscheut.

Das körperliche und geistige Wohlsein sollte ferner durch einen wohlthuenden Wechsel in der Beschäftigung befördert, darin aber auch strenge Regelmäßigkeit eingehalten und wohl überlegt werden, was zu thun ist und was gethan und unterlassen worden. Der Pythagoreer Morgenspruch hieß:

„Bist du morgens erwacht vom erquickenden Schlaf, so bedenke
Alsobald und mit Ernst, was du zu thun hast des Tags."

Der Abendspruch lautete:

„Eher schließe dir nicht der Schlaf die sinkenden Augen,
Bis du dreimal durchdacht hast all deine Werke des Tages;
Eher nicht, bis du dich gefragt, wohin du gekommen,
Was du gethan und was du Göttliches noch unterlassen."

Als Mittel zur Erreichung wahrer harmonischer Bildung betrachtete Pythagoras auch die Musik. Diese stellte er sogar an die Spitze seiner Erziehung, da er (fälschlich) glaubte, daß man durch geeignete Melodien und Harmonien jedes Gefühl und jede Beschaffenheit des Geistes umstimmen und verändern könne, ja daß man durch sie nicht nur die geistige, sondern auch die körperliche Gesundheit wieder herzustellen vermöge. Darum waren in seiner Schule Gesänge üblich, die gegen Gemütsleiden, Niedergeschlagenheit und Gewissensbisse als Heilmittel galten, während andere gegen Erbitterung und Zorn, wieder andere gegen Lüste und Begierden sich hilfreich erweisen sollten. Nach dem Aufstehen ergriffen seine Schüler die Lyra, um sich zu frischer Thätigkeit aufzumuntern; vor dem Schlafengehen suchten sie durch Gesänge die zurückgebliebenen Aufregungen des Tages zu beschwichtigen. Und wie die Musik täglich die Gefühle läuterte, so wurde jährlich mit der Rückkehr des Frühlings ein Liederfest gefeiert, bei welchem der engere Kreis den Meister umschloß, worauf ein Schüler in die Saiten fiel und der Chor Lob- und Danklieder sang. — Musik und Gymnastik waren also die allgemeinsten Bildungsmittel der Pythagoreer, denen sich jeder widmen mußte, während, wie schon erwähnt, das Studium der einzelnen Wissenschaften eine Pflicht der gereifteren (3.) Schülerklasse war. Hier wurden Mathematik, Physik, Astronomie, Philosophie und Arzneikunde eifrig erlernt. Da Pythagoras das Wesen der Dinge in der Zahl suchte, so ist es begreiflich, daß er die Mathematik als die edelste Wissenschaft besonders betonte, wie er darin ja auch selbst mit großem Erfolge arbeitete und neue Entdeckungen machte, z. B. den pythagoreischen Lehrsatz, die pythagoreische Tafel*) ꝛc. Nach Beendigung des Studiums der Wissenschaften wurde der gereifte Schüler zum Abschluß der sittlichen und religiösen Bildung in die Orphika, d. h. in die religiösen Geheimlehren eingeweiht. Zuerst lernte er den Inhalt der „heiligen Sage" kennen, dann die Sittenlehre in Form einer Anrede, welche ihres hohen Interesses wegen hier folgt:

*) Der Musik gab Pythagoras ihre feste Grundlage in der Mathematik. Aber auch die Optik, die Sphärik ꝛc. waren angewandte mathematische Disziplinen. Da jeder schnell bewegte Körper einen Ton erzeugt, so entsteht nach seiner Ansicht durch die Bewegung der Himmelskörper eine Reihe von Tönen, die er die Harmonie der Sphären nennt.

leichtsinnig die Rechte. — 11. Die Wage sollst du nicht überspringen. — 12. Du sollst nicht vom Herzen zehren. — 13. Man muß eine Last nicht abheben helfen, wohl aber aufheben; denn man muß nicht Ursache sein, daß sich die menschlichen Mühen mindern. — 14. Auf Nüchternheit beruht die Stärke des Geistes. — 15. Niemand ist frei, der sich nicht in jeder Hinsicht selbst beherrscht. — 16. Der Weise macht sich auf alles bereit, was nicht in seiner Macht steht. — 17. Feigheit ist es, den uns von Gott angewiesenen Posten eher zu verlassen, als er es erlaubt. — 18. Man muß sich verheiraten und Kinder aufziehen, damit die Gottheit Verehrer und Diener habe. — 19. Du sollst nicht im Vorbeigehen in einen Tempel eintreten, denn das Heilige sollst du nicht als ein Nebengeschäft behandeln. — 20. Es ist ungereimt, das Gute anders woher zu suchen, als von den Göttern; denn da ein Gott ist und dieser der Herr des All, so folgt von selbst, daß man von diesem das Gute erbitten muß. — 21. Folge dem Gotte!" —

Aus diesen wenigen Sätzen geht hervor, daß Pythagoras eine auf Sittlichkeit gegründete Denk- und Lebensweise erstrebte. Und dieser sittlichen Bildung war ein entschieden religiöser Charakter aufgeprägt. Aus seinen vielen, das ganze Verhalten der Schüler regelnden Gesetzen klingt der Grundton des griechischen Erziehungsprinzips heraus: Reinste Harmonie zwischen Körper und Geist. Daher wurde der Leib nach dorischer (spartanischer) Art durch körperliche Übungen und durch Mäßigkeit im sinnlichen Genusse gekräftigt, obwohl derselbe nach seiner Ansicht nur das Werkzeug der Seele und diese zur Strafe an jenen gebannt ist.

Die Kleidung der Pythagoreer war einfach. Sie trugen meist weißlinnene Gewänder. Ebenso einfach war die Kost; Wein und starkblähende Speisen waren verboten, der Genuß des Fleisches war beschränkt, die unbarmherzig machende Jagd untersagt, der Krieg als Störer der allgemeinen Harmonie verabscheut.

Das körperliche und geistige Wohlsein sollte ferner durch einen wohlthuenden Wechsel in der Beschäftigung befördert, darin aber auch strenge Regelmäßigkeit eingehalten und wohl überlegt werden, was zu thun ist und was gethan und unterlassen worden. Der Pythagoreer Morgenspruch hieß:

„Bist du morgens erwacht vom erquickenden Schlaf, so bedenke
Alsobald und mit Ernst, was du zu thun hast des Tags."

Der Abendspruch lautete:

„Eher schließe dir nicht der Schlaf die sinkenden Augen,
Bis du dreimal durchdacht hast all deine Werke des Tages;
Eher nicht, bis du dich gefragt, wohin du gekommen,
Was du gethan und was du Göttliches noch unterlassen."

Als Mittel zur Erreichung wahrer harmonischer Bildung betrachtete Pythagoras auch die Musik. Diese stellte er sogar an die Spitze seiner Erziehung, da er (fälschlich) glaubte, daß man durch geeignete Melodien und Harmonien jedes Gefühl und jede Beschaffenheit des Geistes umstimmen und verändern könne, ja daß man durch sie nicht nur die geistige, sondern auch die körperliche Gesundheit wieder herzustellen vermöge. Darum waren in seiner Schule Gesänge üblich, die gegen Gemütsleiden, Niedergeschlagenheit und Gewissensbisse als Heilmittel galten, während andere gegen Erbitterung und Zorn, wieder andere gegen Lüste und Begierden sich hilfreich erweisen sollten. Nach dem Aufstehen ergriffen seine Schüler die Lyra, um sich zu frischer Thätigkeit aufzumuntern; vor dem Schlafengehen suchten sie durch Gesänge die zurückgebliebenen Aufregungen des Tages zu beschwichtigen. Und wie die Musik täglich die Gefühle läuterte, so wurde jährlich mit der Rückkehr des Frühlings ein Liederfest gefeiert, bei welchem der engere Kreis den Meister umschloß, worauf ein Schüler in die Saiten fiel und der Chor Lob- und Danklieder sang. — Musik und Gymnastik waren also die allgemeinsten Bildungsmittel der Pythagoreer, denen sich jeder widmen mußte, während, wie schon erwähnt, das Studium der einzelnen Wissenschaften eine Pflicht der gereifteren (3.) Schülerklasse war. Hier wurden Mathematik, Physik, Astronomie, Philosophie und Arzneikunde eifrig erlernt. Da Pythagoras das Wesen der Dinge in der Zahl suchte, so ist es begreiflich, daß er die Mathematik als die edelste Wissenschaft besonders betonte, wie er darin ja auch selbst mit großem Erfolge arbeitete und neue Entdeckungen machte, z. B. den pythagoreischen Lehrsatz, die pythagoreische Tafel*) 2c. Nach Beendigung des Studiums der Wissenschaften wurde der gereifte Schüler zum Abschluß der sittlichen und religiösen Bildung in die Orphika, d. h. in die religiösen Geheimlehren eingeweiht. Zuerst lernte er den Inhalt der „heiligen Sage" kennen, dann die Sittenlehre in Form einer Anrede, welche ihres hohen Interesses wegen hier folgt:

*) Der Musik gab Pythagoras ihre feste Grundlage in der Mathematik. Aber auch die Optik, die Sphärik 2c. waren angewandte mathematische Disziplinen. Da jeder schnell bewegte Körper einen Ton erzeugt, so entsteht nach seiner Ansicht durch die Bewegung der Himmelskörper eine Reihe von Tönen, die er die Harmonie der Sphären nennt.

„Ehre zuerst die unsterblichen Götter, so wie es die Sitte
Lehrt; hoch halte den Eid, und dann die erlauchten Heroen.
Ehre die Eltern sodann, und die dir am nächsten verwandt sind.
Und von den andern erwähle zum Freund, wer an Tugend hervorragt.
Dies nun halte du so. Zu beherrschen gewöhne dich aber
Dieses: vor allen den Bauch, dann den Schlaf und die Wollust und dann den
Zorn. Unsittliches sollst du mit anderen weder verüben,
Noch auch allein; denn es ziemt dir am meisten Scham vor dir selber.
Ferner Gerechtigkeit lern' in Werken und Worten zu üben,
Und bei nichts dich im Leben mit Unvernunft zu betragen;
Sondern erwäge, daß bloß der Tod uns allen gewiß ist,
Daß man den irdischen Besitz bald aber gewinnt, bald verlieret.
Drum was des Himmels Geschick an Schmerzen den Sterblichen bringet,
Wenn du dein Teil empfängst, so trag es und murre nicht, sondern
Suche zu heilen, so viel du vermagst, und denke, daß dessen
Doch nicht allzuviel aufbürdet das Schicksal den Guten.
Vielerlei ist das Gerede, bald gut und bald schlecht, das den Menschen
Trifft: Drum lasse du's weder dich jemals erschrecken, noch jemals
Gar am Handeln verhindern, und sagt man Lügen, so trag's mit
Gleichmut. Was ich dir aber jetzt sage, das thue vor allem:
Niemand mit Wort und mit That bewege dich je, daß du etwas
Thust oder sagst, was du selbst nicht auch als das Bessere billigst.
Vor der That überlege, damit es nichts Thörichtes werde,
Sondern du nur vollführst, was nachher dich nicht gereuen wird.
Auch die Gesundheit des Körpers ist wert, daß du sie hochachtest.
Darum in Speis und in Trank und in leiblichen Übungen halte
Maß; und das richtige Maß heiß ich, was nie dich erschöpfet.
Wenn du den Leib dann verlassend zum freien Äther emporsteigst,
Wirst du unsterblich sein, ein seliger Gott und kein Mensch mehr." —

Pythagoras schätzte das weibliche Geschlecht hoch um seiner Frömmigkeit und seiner hohen Aufgabe in Ehe und Kindererzucht willen. Er bringt darum das häusliche Leben nicht, wie Lykurg, dem Staate zum Opfer, sondern hält es für ein Unrecht, Eltern und Kinder früh von einander zu trennen und dadurch die Innigkeit und Harmonie des Familienlebens zu stören. Selbst von seinem Bunde schloß er die Frauen nicht aus, bei welchen seine Lehren denn auch die schönsten Früchte trugen. Seiner eigenen Gattin wird ein Buch über die Frömmigkeit und eine Sammlung pädagogischer Briefe zugeschrieben, während die Pythagoreerin Phintys über die Selbstbeherrschung und eine andere über die Harmonie des Weibes vortreffliche Abhandlungen verfaßten.

Zwanzig glückliche Jahre verlebte Pythagoras in seiner Anstalt mit seiner Familie und seinen Schülern, hochgeschätzt von den Bewohnern Krotons und den Städten und Stämmen Italiens und Siciliens. Die vornehme Abgeschlossenheit des aristokratischen Kollegiums aber, in dem meist nur die Reichen Aufnahme fanden, sowie überhaupt der Umstand, daß die Anhänger des Pythagoras,

auf die Worte des Meisters schwörend („Er hat es gesagt!"), sich über ihre Umgebung erhaben dachten, stachelte endlich die Mißgunst der Menge auf. Als daher in Kroton ein Aufruhr der demokratischen Partei gegen die Aristokraten entstand, kam auch der Haß gegen Pythagoras zum Ausbruch. Kylon, dem er einst die Aufnahme in die Schule verweigerte, veranlaßte des Pythagoras Verbannung nach Metapontos, wo der edle Weise in hohem Greisenalter in den auch dort ausgebrochenen Unruhen seinen Tod fand, und zwar, wie einige sagen, im Tempel der Musen verschmachtend, oder, wie andere berichten, aus Gram. (Vergl. K. Schmidt).

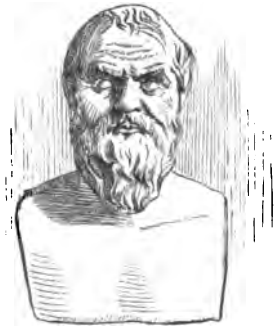
So endete der große Pädagoge, der mit allen Kräften dahin strebte, den Menschen durch Anschauen der reinen Verhältnisse zum Bewußtsein des Ewigen und zur Nachahmung des Göttlichen zu erheben. Harmonie, die er im Weltall sah, wollte er zwischen Körper und Geist, zwischen Eltern und Kindern, Schülern und Lehrern, Harmonie der Menschen unter einander durch Liebe und Freundschaft, Harmonie zwischen Göttern und Menschen.

Die Gemeinsamkeit dieses Strebens der Pythagoreer gründete auch die innigsten, bis zum letzten Lebenshauche dauernden Freundschaften, von denen die älteren Schriftsteller manches Schöne erzählen.*) Pythagoras selbst legt um die Herzen seiner Schüler das zarte Band inniger Freundschaft, um so mit seinem nahestehenden Beispiel alle Regungen der Eigenliebe und Selbstsucht zu unterdrücken und sie zu gewöhnen, allen Verhältnissen die schönsten Seiten abzugewinnen. Daß auch er mit den Schwachheiten seines Jahrhunderts und Volkes zusammenhing, ist daraus ersichtlich, daß seine Erziehung einen aristokratischen Charakter an sich trug und den Einzelnen im Ganzen aufgehen ließ. Trotzdem ist er einer von den Wenigen, die das höchste Ideal der Erziehung der vorchristlichen Zeit erkannt, ausgesprochen, begründet und praktisch auszuführen gesucht haben. Darum hielten und halten noch jetzt viele Kroton für eine Musterschule der alten Griechen und ihren Meister für einen der größten Erzieher.

*) Auch die beiden Freunde in der „Bürgschaft" von Schiller waren Pythagoreer.

b) Sokrates.

Geb. **469**, gest. **399** v. Chr.



Die Blütezeit der griechischen Staaten war noch nicht vorüber, die glorreichen Kämpfe des kleinen Heldenvolkes gegen den persischen Riesen waren noch nicht vergessen; aber schon waren die inneren Parteikämpfe im damals mächtigen Athen, die Verweichlichung des Volkes, die Oberflächlichkeit in der Erziehung und Bildung die zersetzenden Ursachen, die am Mark der Sieger von Marathon zehrten und den baldigen Verfall vorbereiteten. Da trat der Mann auf, der den Sophisten zu beweisen suchte, daß der Mensch nicht nach seiner zufälligen Lust und Meinung die Dinge messen dürfe, sondern daß der vernünftige Mensch, welcher den rechten Begriff von der Sache, von den wirklichen Eigenschaften und Verhältnissen der Dinge hat und durch diesen Begriff sich in seinem Handeln leiten läßt, das Maß aller Dinge ist, der Mann, der als der Beste und Weiseste der Griechen dem herannahenden Verderben zu steuern hoffte — Sokrates.

Sokrates wurde im Jahre **469** v. Chr. geboren. Sein Vater (Sophroniskus) war Bildhauer in Athen, seine Mutter (Phänarete) eine Hebamme. Frühzeitig kündete sich die hohe und eigentümliche Bestimmung des Knaben an. Von dem Augenblicke — so bezeugt er später selbst —, wo er angefangen, die Sprache der andern Menschen zu verstehen, habe er nie aufgehört, soviel an ihm gelegen, alles, was gut sei, zu suchen und zu lernen. Sein Vater aber erhielt, der Sage zufolge, einen Orakelspruch, welcher ihm befahl, den Knaben alles, was ihm einfiele, thun zu lassen, ihn zu nichts zu zwingen noch von etwas abzuhalten, sondern nur zu Zeus und den Musen für ihn zu beten, da er in sich einen Wegweiser und Lebensführer habe, welcher besser sei als tausend Lehrer.

Als Jüngling widmete er sich anfangs der Kunst seines Vaters nicht ohne Talent, was aus dem Umstand hervorgeht, daß

man später eine Gruppe von Charitinnen (Grazien) im Parthenon als das Werk seines Meißels bezeichnete. Allein diese Beschäftigung genügte nicht dem Drang seiner Seele. Nicht in Stein und Elfenbein, sondern an sich selbst und an denen, die sich seiner Leitung anvertrauten, wollte er die himmlische Schönheit zur Erscheinung bringen und herausarbeiten. Zu diesem Behufe widmete er sich fast ausschließlich dem Studium der Wissenschaften bei den berühmtesten Lehrern, wozu ihm sein reicher Freund Kriton die nötige Unterstützung lieh. Er genoß u. a. die Unterweisung des scharfsinnigen Anaxagoras, dann die des Sophisten Prodikos, an den er sich noch in späteren Jahren mit Liebe und Dankbarkeit erinnerte. So blieb ihm denn die Weisheit der großen Denker nicht verborgen. Alle Lebensverhältnisse hatte er mit lernbegierigem Geiste und prüfendem Ernste angeschaut und ihre Zwecke und Mittel erwogen. Dabei hielt er sich fern von den fruchtlosen Grübeleien über das Unerforschliche, suchte vielmehr die sittliche Natur des Menschen und seine Bestimmung zu ergründen, um zu sittlicher Selbsterziehung zu gelangen und den Menschen dazu zu verhelfen. Dies dünkte ihm nicht nur der würdigste, sondern auch der unerläßlichste und lohnendste Zweck aller Philosophie zu sein. Darum nannte er nicht mit Unrecht seine Weisheit eine rein menschliche, und ein sinnreicher Ausspruch des Altertums mißt ihm das Verdienst bei: er habe die Philosophie vom Himmel auf die Erde herabgeholt und in die Häuser und auf den Markt gebracht.

Aber Sokrates war mehr als ein Denker; er war auch ein Charakter. Seine Erkenntnis war die Seele seines Willens und seiner That. Von Natur, wie er selbst gestand und wie sich sogar in seinen unfeinen Gesichtszügen erkennen ließ, vorherrschend von niederen und unedlen Trieben abhängig und zu häßlichen Leidenschaften angelegt, hat er sie durch eigene Kraft gebändigt und ein ruhiges und frommes Tugendbild „aus sich heraus“ gestaltet, welches mitten in einer tief verderbten Zeit sich unbewegt und ungetrübt erhielt und den Betrachter nötigt, seinen Namen über alles Große und Herrliche des heidnischen Altertums hinaus zu stellen. Vor allem trachtete er nach Unabhängigkeit des Geistes von der Herrschaft äußerer Verhältnisse. „Mäßigkeit,“ sagt er, „ist der Grundstein der Tugend.“ „Nichts bedürfen, ist

göttlich, und am wenigsten bedürfen, heißt der Gottheit am nächsten kommen." Er war keusch, nüchtern und enthaltsam; seine Lebensart war so einfach und dürftig, daß ihm einst der Sophist Antiphon den Vorwurf machte: er lebe so, daß wenn jemand seine Knechte nicht besser hielte, sie ihm entlaufen würden. Bei seiner Sparsamkeit kam er trotz des nur geringen Vermögens, das er besaß, gut aus und versicherte, daß er damit ganz vergnüglich lebe. Auch seine Tracht war schlicht und unansehnlich. Er trug kein Unterkleid, sondern begnügte sich mit dem Mantel und ging fast zu jeder Zeit barfuß. Bei der Belagerung von Potidäa beschämte er alle Soldaten in Ertragung des Hungers und der strengsten Kälte, bei welcher er ohne Schuhe und in gewöhnlicher Kleidung einherging, während jene sich nicht genug zu schützen wußten. Doch vernachlässigte er keineswegs seinen Leib, und die es thaten, tadelte er, weil er einen gesunden Leib zu jeder Verrichtung, selbst zu derjenigen, wo man seiner am wenigsten zu bedürfen scheine, zum Denken, für notwendig hielt. Wie seinen Leib, so hatte er auch alle Gemütsbewegungen in seiner Gewalt. Die natürliche Heftigkeit seiner Natur hatte er durch Achtsamkeit und Strenge gegen sich selbst zu einem edlen Gleichmut herabgedrückt. Weder die stete Zanksucht seiner Frau Xanthippe, noch sonst etwas konnte seine Geduld und Seelenruhe erschüttern. Eines Tages wurde ihm erzählt, daß jemand übel von ihm geredet habe, worauf er gleichgültig versetzte: „Hat er doch gut zu reden nie gelernt." — Der schon früher erwähnte Dichter Aristophanes brachte mit rücksichtslosem Übermute in dem „Die Wolken" betitelten Lustspiele den edlen Weisen in der Gestalt eines Sophisten aufs Theater, um unter seinem Namen die ganze Klasse der gleisnerischen Wahrheitsschwätzer jener Tage zu geißeln. Da stand Sokrates, der bei der Aufführung zugegen war, von seinem Sitze auf und stellte sich den Blicken aller Zuschauer dar, als wollte er jedem Gelegenheit geben, ihn mit jenem Zerrbild dort auf der Bühne zu vergleichen. Zu diesem hohen Grade von Selbstbeherrschung gesellte sich oft noch, ohne der Würde und Lehrhaftigkeit seiner Reden Eintrag zu thun, anmutiger Scherz und feiner Witz, der die ungetrübte Heiterkeit seines Geistes widerspiegelte. So vermochte er, obgleich unansehnlich von Gestalt, durch Kenntnisse und Tugend sich Achtung und Vertrauen zu erwerben und jedes empfängliche

Gemüt mit unwiderstehlicher Zauberkraft an sich zu ziehen, und es hätte ihm nicht fehlen können, zu Ämtern und Würden zu gelangen, wenn er jemals darnach verlangt hätte. Verzichtete er aber auch auf jede Ehrenstelle und jedes Staatsamt, so leistete er doch mit Treue und Gewissenhaftigkeit seinen bürgerlichen Verpflichtungen Genüge. Während des peloponnesischen Krieges trat er mehrmals im Dienste des Vaterlandes unter die Waffen und erwarb sich bei jeder Gelegenheit den Ruhm eines unerschrockenen und ausdauernden Kriegers, während er mit großherziger Bescheidenheit auf die ihm zuerkannten Zeichen öffentlicher Anerkennung Verzicht leistete. Und dieselbe Gewissenhaftigkeit und Unerschrockenheit bewährte er auch stets im bürgerlichen Leben, wie gegen die Gewalthaber, so gegen den großen Haufen.

Die sichere Grundlage des ganzen Denkens und Handelns dieses Mannes war das ehrfurchtsvolle und innige Verhältnis zur Gottheit: die Religion des Geistes und Herzens. Daß die Welt ein Werk des höchsten Gottes und ein Gegenstand seiner unaufhörlichen und liebenden Fürsorge sei, daß die Gottheit vollkommen und ihr guter Wille dem Menschen zur Richtschnur seines Handelns dienen müsse; daß die himmlischen Mächte Vergeltung üben und der Gerechte ihres Beifalles, ihrer Hilfe gewiß sein dürfe; daß der Tod den Menschen zu einem höheren Dasein erhebe, in welchem sich die Gottähnlichkeit vollende, wenn er sie schon auf Erden mit allen Kräften angestrebt: das sind die Grundgedanken seiner Gotteslehre. Trotz dieser erhabenen Begriffe vom Wesen der Gottheit, die ihn über den Aberglauben seines Volkes hinaushoben, trat er doch nie in Widerspruch gegen die vaterländischen Gesetze der Gottesverehrung, sondern opferte regelmäßig auf dem Altar seines Hauses und auf den öffentlichen Altären der Stadt. In der festen Überzeugung von dem thatsächlichen Einwirken der Götter auf die Geschicke des Menschen und in der ungewöhnlichen Lebendigkeit und Klarheit seines inneren Anschauungsvermögens hat wohl dasjenige seinen Grund, was unter dem Namen des Genius oder Schutzgeistes des Sokrates so berühmt geworden. Er selber berief sich zuweilen darauf: „Das Dämonion“ thue ihm Anzeige von diesem oder jenem Zukünftigen. Infolge solch unmittelbarer Ahnungen warnte er seine Freunde im voraus, dieses zu thun oder jenes zu lassen,

und „die ihm gehorchten," sagt Xenophon, „haben sich wohl dabei befunden, die aber nicht gehorchten, hatten es zu bereuen."

Dieser Genius, dessen Leitung er sich überließ, wies ihn wohl gleich von Anfang auf die Betrachtung seiner selbst hin. In der berühmten Inschrift des delphischen Tempels: „Erkenne dich selbst!" erblickte er den ihm von seinem Genius aufgerichteten Wegweiser. Von dorther kam ihm auch in der Reife des Mannesalters der Götterspruch, der ihn über seinen eigentlichen Beruf klar und gewiß machte. Einer seiner ältesten und ersten Freunde nämlich, Chärephon, hatte bei dem Orakel zu Delphi angefragt, ob es einen weiseren Menschen auf Erden gebe als den Sokrates, und die Antwort erhalten: „Weise ist Sophokles, weiser Euripides, aber Sokrates ist der Weiseste unter allen Menschen." „Als ich die Antwort des Orakels erfahren hatte," erzählt er, „sagte ich zu mir selber: Was meint der Gott? Ich weiß wohl, daß in mir keinerlei Weisheit ist, weder große, noch kleine." — Darauf machte er sich mit großer Mühe an die Untersuchung der Sache. Er ging zu Staatsmännern, Poeten, Künstlern und zu allen, die ihm weiser als er schienen, und fand überall, daß sie sich weise dünkten. „Diese Untersuchungen, o Athener, sind es," sagt er, „die mir so viele gefährliche Feindschaften zugezogen haben; daher stammt auch der Ruf eines Weisen, in dem ich stehe; denn alle, die mich hören, glauben, ich wisse alle Dinge, indem ich die Unwissenheit der andern aufdecke. Aber die Wahrheit ist, Athener, daß Gott allein weise ist*), und daß er durch sein Orakel nur sagen wollte, daß die menschliche Weisheit wenig oder nichts wert ist, und daß der Weiseste unter euch der ist, der, wie Sokrates, einsieht, daß seine Weisheit nichts ist." In der Beschämung der Scheinweisen, in der Wachrufung des Verlangens nach wahrer Weisheit und reiner Wahrheit, in dem Streben nach Selbsterkenntnis und der damit verbundenen Erkenntnis des Sittlichen und Göttlichen sah Sokrates seinen ihm von Gott verliehenen Beruf. Wie er in der guten Erziehung eines Sohnes jedes vernünftigen Mannes erste Sorge erkannte, so glaubte auch er seinem Vaterlande nicht besser nützen zu können, als durch Bildung seiner Bürger.

*) Gott, dem allein Weisen, sei Ehre und Preis in Ewigkeit. 1. Timoth. 1, 1.

Und wie ging er diesem Berufe nach? Sokrates erteilte nicht, wie die Sophisten seiner Zeit, Unterricht gegen Bezahlung; denn er schämte sich, aus der Bildung anderer ein Gewerbe zu machen. Nicht um das Geld seiner Hörer war es ihm zu thun, sondern um diese selber. Auch bildete er nicht eine abgesonderte Schule oder einen abgeschlossenen Kreis von Jüngern, sondern suchte sich jedermann, Jünglingen und Männern durch gelegentliche Unterredungen nützlich zu machen. Man konnte ihn täglich finden in den Werkstätten der Handwerker, in den Tempeln, Gymnasien, Palästren, auf dem Markte und an allen Orten, wo er die meisten Leute vermutete. Dort sprach er mehrenteils, und wer Lust hatte, konnte ihm zuhören. Einst begegnete er dem schönen, trefflich begabten Jüngling Xenophon in einer engen Gasse und hielt ihm seinen Stock vor. Der Jüngling blieb stehen. „Sage mir doch," begann Sokrates, „wo kauft man Mehl?" — „Auf dem Markte!" war die Antwort. — „Und Öl?" — „Ebenda." — „Aber wo geht man hin, um weise zu werden?" — Der Jüngling schwieg und sann auf eine Antwort. „Folge mir," sprach der Weise, „ich will es dir sagen." Seitdem schlossen die beiden innige Freundschaft und Xenophon ward ein tugendhafter Mann, ein großer Feldherr und Schriftsteller, dem wir, nebenbei gesagt, die „Denkwürdigkeiten des Sokrates" verdanken, in welchen er seinen Lehrer gegen die Beschuldigungen seiner Ankläger verteidigte und ihn aus eigener Erinnerung als den tugendhaftesten und glückseligsten Menschen darstellte. (Schumann.)

Die Schüler des Sokrates hingen mit aller Hingebung an ihrem Meister und kannten keinen höheren Genuß, als um ihn zu sein und ihn zu hören. Antisthenes ging täglich vom Piräus nach der Stadt, und Euklides*) kam sehr oft vier Meilen weit von Megara herüber nach Athen, ja er schlich sich im Krieg in Weiberkleidern des Abends hinein, um nur einen Tag mit Sokrates zusammen zu sein. Selbst ehrgeizige und eitle Naturen, denen es nicht darum zu thun war, die Strenge seiner Grundsätze sich zu eigen zu machen, wie Kritias und Alkibiades, welche beide nachmals zum Verderben ihres Vaterlandes groß ge-

*) Nicht der um 300 v. Chr. zu Alexandria geborene große Mathematiker, sondern der 424 v. Chr. gestorbene Philosoph gleichen Namens aus Megara.

worden, suchten oft mit Eifer den Unterricht des schlichten Philosophen, um von ihm Staatsweisheit und Beredsamkeit zu lernen, und so groß war die stille Macht seines Beispiels und die Zucht, die sein Umgang über die Jugend ausübte, daß auch sie während dieser Zeit sich eines tadellosen Lebenswandels befleißigten. Alkibiades, der Sokrates als vollendetes Original im „platonischen Gastmahl" charakterisiert, sagt: „Vor ihm allein schäme ich mich, denn ich fühle in meinem tiefsten Innern, daß ich nicht imstande bin, ihm zu widersprechen. Öfters gehe ich ihm aus dem Wege und meide ihn, wenn ich kann. Kommt er mir aber entgegen, so schäme ich mich, weil ich meinen eigenen Zusagen und Bekenntnissen so zuwider lebe." Daraus geht auch hervor, wie Sokrates mit seinem Kennerblicke die Anlagen seiner Schüler beobachtete, die kranken Stellen ihrer Herzen erkannte und sie darnach zu behandeln suchte. Den Eiteln verstand er zu demütigen, den Schüchternen zu ermutigen, den Trägen anzuspornen und die übereilte Hitze eines andern zu mäßigen. So hat er viele von den Lastern, denen sie zuvor ergeben waren, gänzlich abgezogen und ihnen zur Tugend Lust gemacht. Er erinnerte sie an den schönen Hesiodschen Spruch:

„Vor die Trefflichkeit setzten den Schweiß die unsterblichen Götter.
Lang auch windet und steil die Bahn zur Tugend sich aufwärts
Und ist rauh im Beginn, doch wann du zur Höhe gelangt bist,
Alsdann wird sie dir leicht und bequem, wie schwer sie zuvor war."

Wie er aber selbst ein tugendhafter Charakter war, so ging darauf auch sein Streben bei der Bildung seiner Schüler. Alle Wissenschaft sollte nur zur Erlangung der Tugend dienen, denn nach seiner Ansicht folgt der Erkenntnis des Guten notwendig das Thun des Guten. In diesem Sinne fordert er das Studium der Klassiker, der Musik, der Mathematik, der Naturwissenschaften und die Kenntnis der Staatsgesetze; deshalb gehörte die Religion zu den Gegenständen, über die er sich am häufigsten mit seinen Schülern besprach. Weil er sich aber mehr dem Innern zuwandte, so betont er die Gymnastik nicht in dem bei den Griechen früher üblichen Grade, wiewohl er die Ausbildung des Körpers nicht vernachlässigt wissen wollte.

Die Methode, die Sokrates einschlug, ist es, die ihn eben so berühmt als verhaßt machte. „Meine Hebammenkunst," sagt er, „unterscheidet sich dadurch von der meiner Mutter, daß sie

Männern*) Geburtshilfe leistet, nicht aber Frauen, und daß sie für die Seelen, welche gebären, Sorge trägt, und nicht für die Leiber." Diese Methode hat eine doppelte Seite, eine negative und eine positive.

Die negative Seite seiner Methode ist das Verfahren, welches unter dem Namen der sokratischen Ironie bekannt geworden ist. Oft nämlich stellt er sich, als ob er etwas nicht wisse und sich darüber gern belehren lassen möchte. Dadurch bringt er den andern dazu, sich vollständig auszusprechen. Das, was dann als wahr hingestellt worden, führt er durch immer weiteres Fragen zu seinen Folgerungen und letzten Konsequenzen fort, bis jener sich auf diesem Wege zu einer Behauptung getrieben sieht, die ihm selber widersinnig erscheint. Der Gefragte sieht ein, daß es mit seiner Meinung nichts ist, daß er die Sache nicht recht weiß, und nimmt seine anfängliche Behauptung zurück. Auf diese Weise gewöhnte er die Jünglinge zur Bescheidenheit und machte oft die dünkelhafte Afterweisheit der Sophisten zu schanden, indem er sie in ihren eigenen Schlingen fing. Daraus ist übrigens ersichtlich, daß Sokrates zum glänzendsten Sophisten nichts gefehlt haben würde, wenn sein ernstes Streben nach Wahrheit und sein sittlicher Charakter ihn nicht auf höhere Bahnen gelenkt hätten.

Ein bezeichnendes Beispiel solcher Ironie bietet uns die Unterredung des Sokrates mit dem noch nicht 20jährigen Glaukon, der ohne gehörige Einsichten und Kenntnisse vor Begierde brennt, ein großer Staatsmann zu werden. Die Vorstellungen seiner Freunde sind vergebens, nur Sokrates gelingt es, ihn davon abzubringen. Als er ihm einst begegnete, machte er sich an ihn, und um ihm erst Luft zu machen, ihn anzuhören, hob Sokrates also an:

„Glaukon, ich höre, daß du dich der Staatsverwaltung gewidmet hast? Gl.: Ja, lieber Sokrates. S.: Wahrhaftig, das ist ein Vorhaben, so schön, als nur eines sein kann! Denn wenn du das ausführst, so wirst du natürlich imstande sein, alles zu erlangen, was du selber begehrst; ferner kannst du dich deinen Freunden nützlich machen; du wirst deines Vaters Haus emporbringen, die Macht deiner Vaterstadt vermehren und dir einen großen Namen machen, zuerst in der Stadt, sodann in ganz Griechenland, ja vielleicht gar,

*) Mit dem Unterricht des weiblichen Geschlechts befaßte sich Sokrates nicht, „weil es den Frauen an Überlegung und Stärke fehle."

wie Themistokles, auch bei den Barbaren. Wohin du kommst, überall wird man die Augen auf dich richten. (Durch solche Vorstellungen fühlte sich der Jüngling höchst geschmeichelt und er blieb gern noch länger. Darauf fuhr Sokrates fort:) Du weißt doch, mein Glaukon, daß du dich, wenn du geehrt sein willst, um die Stadt verdient machen mußt? Gl.: Ja gewiß! S.: Bei den Göttern! so verhehle uns nicht, sondern sprich: mit welchem Verdienste um die Stadt gedenkst du den Anfang zu machen? (Auf diese unerwartete Frage schwieg Glaukon, als ob er sich besänne, womit er den Anfang machen wolle; Sokrates sprach weiter:) Nun, willst du vielleicht versuchen, die Stadt reicher zu machen? Gl.: Ja, das will ich. S.: Würde sie denn dadurch reicher, wenn sie mehr Einkünfte bekäme? Gl.: Das versteht sich. S.: So sage mir doch, woher bezieht die Stadt jetzt ihre Einkünfte und wieviel betragen sie? Denn jedenfalls hast du dies schon beachtet, damit du, wenn einige sich vermindern, den Mangel ersetzen könntest, und wenn sie gar ausbleiben, sie wiederherstelltest. Gl.: Nein, wahrhaftig, darum habe ich mich noch nicht bekümmert. S.: Wenn du das also beiseite gelassen, so sag' uns wenigstens die Ausgaben der Stadt, denn natürlich denkst du darauf, die überflüssigen zu streichen. Gl.: Nein, wahrhaftig, auch dazu habe ich noch keine Zeit gehabt. S.: So werden wir also auch das Vorhaben, die Stadt reicher zu machen, noch aufschieben müssen. Denn wie wär' es möglich, daran zu denken, wenn uns weder die Ausgaben noch die Einnahmen bekannt sind? Gl.: Aber, lieber Sokrates, man kann ja die Stadt auch auf Kosten der Feinde bereichern. S.: O ja, recht gut; nämlich, wenn man ihnen überlegen ist; wäre man aber schwächer, so könnte man noch das Seine dazu verlieren. Gl.: Das ist wahr. S.: Mithin muß, wer dazu raten will, wen man bekriegen müsse, die Stärke der beiderseitigen Kriegsmacht kennen, damit er, wenn unsere Stadt stärker ist, zum Krieg rate; ist sie aber schwächer als der Feind, sie erinnere, auf ihrer Hut zu sein. Gl.: Du hast Recht. S.: Gib uns demnach zuerst die Land- und Seemacht der Athener an und sodann die der Feinde. Gl.: Ei, beim Zeus, das kann ich dir nicht aus dem Kopfe hersagen! S.: Nun, wenn du's schriftlich hast, so hole es doch; denn ich möchte es gar zu gern erfahren. Gl.: O nein, ich habe es auch noch nie schriftlich gehabt. S.: So werden wir es auch aufgeben müssen, über Krieg und Frieden einen Rat zu geben. Vermutlich hast du das auch wegen seiner Weitläufigkeit, und da du erst ein Anfänger in der Staatsverwaltung bist, noch nicht untersucht. Aber das weiß ich doch (fuhr er fort), daß du über die Sicherheit des Landes nachgedacht hast, und du weißt, welche Wachposten notwendig sind und welche nicht; ferner, wie viel Wächter dazu hinreichend sind oder nicht, und jedenfalls wirst du raten, die notwendigen zu verstärken und die überflüssigen einzuziehen. Gl.: Beim Zeus! ich für meine Person thäte

das mit allen, weil sie das Land in der Art bewachen, daß dadurch dem Diebstahl keineswegs gesteuert wird. S.: Wenn man diese Besatzung nun aber einzöge, meinst du nicht, daß es alsdann in eines jeden Gewalt stünde, nach Belieben zu plündern? — Aber bist du denn dort gewesen und hast es untersucht, oder woher weißt du, daß sie schlechte Wache halten? Gl.: Ich vermute es. S.: Wollen wir also nicht auch über diese Dinge lieber erst dann unsere Ratschläge erteilen, wenn wir nicht mehr vermuten, sondern wissen? Gl.: Das möchte vielleicht auch besser sein. S.: In unsre Silbergruben*) bist du, soviel ich weiß, noch nicht gekommen, daß du angeben könntest, warum sie gegenwärtig nicht mehr so viel Ausbeute geben als sonst? Gl.: Nein, ich bin nicht dort gewesen. S.: In der That soll die Gegend sehr ungesund sein, so daß dir dies, wenn du einmal darüber deine Meinung abgeben sollst, zur Entschuldigung dienen kann. — Aber das hast du doch gewiß nicht verabsäumt, sondern wohl überlegt, auf wie lange das Getreide, das in unserm Lande wächst, ausreicht, die Stadt zu nähren, und wieviel im Jahr dazu gehöre, damit du, wenn einmal Mangel einträte, der Stadt zu raten und der Hungersnot vorzubeugen wissest. Gl.: O, das wäre eine weitläufige Sache, wenn einer auch darum sich bekümmern müßte! S.: Und doch wird keiner auch sein eigen Haus gut versorgen können, wenn er nicht alles weiß, was er bedarf, und alles, was ihm davon abgeht, anschafft. Da nun Athen aus mehr als zehntausend Häusern besteht, so ist es allerdings schwer, für so viele Häuser zugleich zu sorgen. Warum hast du also nicht vorerst den Versuch gemacht, ehe du so Großes unternimmst, dem einen Hause deines Oheims aufzuhelfen? Denn der hat's ja nötig. Könntest du das, so möchtest du es auch mit mehreren versuchen. Wenn du aber einem nicht helfen kannst, wie sollte dir es mit vielen möglich sein? Denn wenn jemand nicht einen Zentner tragen kann, ist dann nicht offenbar genug, daß er gar nicht unternehmen darf, noch mehr zu tragen? Gl.: Ich wollte wohl dem Hause meines Oheims aufhelfen, wenn er mir folgen wollte! S.: Nun also, während du deinen Onkel nicht hast dahin bringen können, dir zu folgen, glaubst du doch, du werdest alle Athener mitsamt deinem Oheim überreden können, dir zu folgen? Hüte dich ja, o Glaukon, daß du nicht im heftigen Begehren nach Ruhm auf sein Gegenteil stoßest. Siehest du nicht, wie schwer es ist, über Dinge, die man nicht versteht, zu reden oder sie zu unternehmen? Denke doch an andere, von denen du weißt, daß sie öffentlich reden und thun, was sie nicht verstehen; scheinen sie dir Lob oder Schimpf davon zu haben? Wendet man ihnen Bewunderung oder Verachtung zu? Sodann denke an die, welche verstehen, was sie reden und was sie thun, und du wirst, wie ich glaube, finden,

*) Im attischen Berge Laurion.

daß die, welche man in allen ihren Thaten rühmt und bewundert, zu den verständigsten Männern gehören, die man aber schmäht und verachtet, zu den unwissendsten. Wenn du also wünschest, Ruhm und Bewunderung unter deinen Mitbürgern zu erlangen, so trachte vor allem nach der Kenntnis desjenigen, was du einst zu treiben gedenkest. Denn wenn du darin es andern zuvor thust und alsdann daran gehest, den Angelegenheiten der Stadt deine Kräfte zu widmen, so werde ich mich nicht verwundern, wenn du ganz leicht erlangst, was du begehrst." —

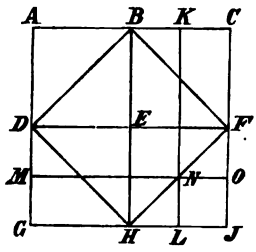
Die positive Seite der Methode des Sokrates ist die Mäeutik (Hebammenkunst), die Methode der Induktion*), die Hinüberleitung der Vorstellung zum Begriff. Indem er nämlich jede Veranlassung, auf seine Mitbürger belehrend einzuwirken, wahrnahm, ging er ganz ungezwungen von dem aus, was eben dem Angeredeten am nächsten lag, nahm jeden Gegenstand auf, welchen der Zufall der Unterredung darbot, verglich das Einzelne unter sich, unterschied das Zufällige vom Wesenhaften, reizte zum Nachdenken und führte durch schrittweises Weiterfragen dazu, daß der Gefragte wie von selbst zum richtigen Begriff der Sache kam. Durch diese positive Methode, durch planmäßiges Fragen den Schüler die Wahrheit selber finden zu lassen und eine Erkenntnis, welche schon vorher gleichsam unbewußter Weise in der Seele des Zöglings liegt, durch Frage und Antwort zutage zu fördern, ist Sokrates der Vater der fragend-entwickelnden, der heuristischen Lehrmethode geworden, die man nach ihrem Meister die **sokratische Methode** genannt und in der späteren Pädagogik vielfach angewandt hat.

Was wir über Inhalt und Form dieser Methode gesagt, möge das berühmt gewordene Gespräch des Sokrates mit Menon, einem eitlen, reichen jungen Manne aus Larissa, und seinem Sklaven veranschaulichen und ergänzen.

Menon: Nun, o Sokrates, wie verstehst du das, daß wir nicht lernen, sondern daß das, was wir Lernen heißen, Wiedererinnerung ist? Kannst du mich belehren, daß es sich so verhält? Sokrates: Soeben habe ich gesagt, o Menon, daß du ein Schalk bist, und nun fragest du mich, ob ich dich belehren könne, ich, der ich sage, daß es kein (Lehren und) Lernen gebe, sondern nur eine Wiedererinnerung; da soll sich wohl zugleich zeigen,

*) „Induktion" ist die Ableitung einer allgemeinen Wahrheit aus einer gewissen Anzahl gleichartiger Einzeldinge oder Einzelfälle.

daß ich mir selber widerspreche? M.: Nein, beim Zeus, Sokrates, nicht in dieser Absicht sagte ich es, sondern aus bloßer Gewohnheit. Aber wenn du es mir auf irgend eine Art zeigen kannst, daß es sich so verhält, so zeige es. S.: Allerdings ist das nicht leicht, dennoch will ich deinetwegen mir Mühe geben; aber rufe mir von deinen vielen Begleitern einen her, welchen du willst, damit ich an ihm es dir zeige. M.: Ganz gern; (ruft einem Sklaven zu:) Komm hierher! S.: Ist er ein Grieche und spricht er griechisch? M.: Ganz wohl, er ist im Hause geboren. S.: Merke nun auf, wie er dir erscheint, ob als einer, der sich erinnert, oder als einer, der von mir lernt? M.: Schon gut, ich werde acht geben. S.: Sage mir doch, Knabe (Sklave), weißt du, daß solch eine Figur (er zeigt ein Quadrat) ein Quadrat ist? Knabe: Ich weiß es. S.: Es hat also ein Quadrat alle diese Seiten, es sind deren vier, gleich? K.: Ganz recht. S.: Hat es nicht auch die Linien gleich, welche durch die Mitte gehen? K.: Ja. S.: Könnte nicht auch eine solche Figur sowohl größer als kleiner sein? K.: Allerdings. S.: Wenn nun diese Seite (AB) zwei Fuß und diese hier (AD) auch zwei Fuß wäre, wie viel Fuß würde das Ganze sein? Überlege es dir so: wenn diese Seite (AB) zwei Fuß wäre, jene aber (AD) nur einen Fuß lang wäre, würde da nicht die ganze Fläche einmal zwei Fuß sein? K.: Ja. S.: Da sie aber auch hier (AD) zwei Fuß hat, wird sie da nicht zweimal zwei Fuß enthalten? K.: So wird es sein. S.: Wieviel sind aber zweimal zwei Fuß? Rechne es aus und sage es. K.: Vier, o Sokrates. S.: Könnte es nun nicht eine andere, doppelt so große Fläche als diese geben, aber eine solche, welche wie diese alle vier Seiten gleich hätte? K.: Ja. S.: Wieviel Fuß würde diese enthalten? K.: Acht. S.: Wohlan nun, versuche mir zu sagen, wie groß jede Seite einer solchen Fläche sein wird? Die Seite nämlich von diesem Quadrat hat zwei Fuß (AD und AB), wieviele aber hat die des doppelt so großen? K.: Offenbar ist sie doppelt so groß, o Sokrates. S.: Siehst du, Menon, daß ich ihn nicht lehre, sondern ihm alles abfrage? Und nun glaubt er auch zu wissen, wie groß die Seite des achtfüßigen Quadrates ist, oder erscheint es dir nicht so? Menon: Es scheint mir so. S.: Weiß er es nun auch wirklich? M.: Keineswegs. S.: Er meint nämlich, aus der doppelt so großen Seite entstehe das doppelt so große Quadrat. M.: Ja. S.: Siehe nur zu, wie er sich weiter erinnern wird, so, wie es sich gehört. — Du aber, sage mir nun, du sagst, aus der doppelten Seite entstehe die doppelte Fläche? Ich meine aber eine solche, die nicht etwa an dieser Seite lang, an jener kurz ist, sondern sie soll, wie diese, nach allen Seiten



gleich sein, aber doppelt so groß als diese, also acht Fuß groß. Aber sieh', ob sie dir noch aus der doppelten Seite zu entstehen scheint. Knabe: Es scheint mir so. S.: Entsteht nicht die doppelt so große Seite als diese (AB), wenn wir noch eine andere, ebenso große als diese (BC) ansetzen? K.: Allerdings. S.: Aus dieser nun, sagst du, entstehe die achtfüßige Fläche, wenn man vier solche Seiten nimmt? K.: Ja. S.: So wollen wir nun von dieser (AC) vier gleiche beschreiben (AC, CJ, JG, GA). Dies andere, meinst du nun doch, sei das achtfüßige Quadrat? K.: Allerdings. S.: Sind nun aber darin nicht vier, von denen jedes diesem vierfüßigen (A B D E) gleich ist? K.: Ja. S.: Wie groß ist es also? Ist es nicht viermal so groß als dieses? K.: Wirklich. S.: Ist also das viermal so große das Doppelte? K.: Nein, beim Zeus. S.: Sondern das Wievielfache? K.: Das Vierfache. S.: Von der doppelten Seite also, mein Sohn, entsteht nicht das doppelte, sondern das vierfache Quadrat. K.: Du hast recht. S.: Denn das Vierfache von vier ist sechzehn. Nicht wahr? K.: Ja. S.: Von welcher Linie aber das achtfüßige? Entstand nicht von dieser Seite (AC) das vierfache? K.: Ja. S.: Das vierfüßige aber entstand aus der Hälfte (AB) von dieser (AC)? K.: Ja. S.: Nun gut. Ist nicht das achtfüßige das Doppelte von diesem (A B E D) und von diesem (A G C J) die Hälfte? K.: Jawohl. S.: Wird es also nicht entstehen aus einer Linie, die größer ist als diese (AB), aus einer aber, die kleiner ist als diese (AC)? Nicht wahr? K.: Es scheint mir so. S.: Schön! Was dir scheint, das antworte mir. Nun sage mir: war nicht diese (AB) zwei Fuß, diese aber (AC) vier Fuß? K.: Ja. S.: Es muß aber nun die Seite des achtfüßigen Quadrats zwar größer sein als diese Seite von zwei Fuß, aber auch kleiner als diese von vier Fuß. K.: Das muß sie. S.: Versuche nun zu sagen, wie groß sie sein wird nach deiner Meinung? K.: Drei Fuß. S.: Nun, wenn sie drei Fuß lang sein soll, so wollen wir zu dieser (AB) nur die Hälfte (BK) von dieser (BC) hinzunehmeu, wird sie da nicht drei Fuß haben? Dies hier sind nämlich zwei Fuß, dies einer und auf der andern Seite dies ebenso zwei Fuß (AD), dies aber einer (DM). Dies ist also die Fläche, welche du meinst (A M N K). K.: Ja. S.: Wenn sie nun hier drei und da drei Fuß hat, wird da nicht die ganze Fläche dreimal drei Fuß haben? K.: Es scheint so. S.: Aber wieviel sind dreimal drei Fuß? K.: Neun. S.: Aber wieviel Fuß sollte das Doppelte haben? K.: Acht. S.: Es kann also an der Linie von drei Fuß die achtfüßige Fläche nicht werden? K.: Freilich nicht. S.: Aber an welcher? Versuche es genau zu sagen, und wenn du nicht rechnen willst, so zeige doch, von welcher Linie es entsteht. K.: Aber wahrhaftig, Sokrates, ich weiß es nicht. S.: Merkst du wieder, Menon, wie er im Erinnern fortschreitet? Zuerst wußte er auch nicht, wie groß die Seite des acht-

füßigen Quadrates sei, wie er es auch jetzt noch nicht weiß, aber er meinte doch damals, es zu wissen, und antwortete dreist, als ob er es wisse, und glaubte gar nicht zweifelhaft zu sein; jetzt aber ist er schon zweifelhaft, und wie er nicht weiß, so meint er auch nicht, es zu wissen. Menon: Du hast recht. S.: Steht es nun nicht besser mit der Sache, welche er nicht wußte? M.: Auch dies scheint mir so. S.: Indem wir ihn nun so in Verlegenheit und in einen Starrkrampf versetzten, wie der Zitterrochen, haben wir ihm damit etwas geschadet? M.: Es scheint mir nicht so. S.: Ganz leicht haben wir es ihm gemacht, wie es scheint, zu erforschen, wie es sich verhält; denn gern wird er jetzt nachforschen, da er nicht weiß, damals aber glaubte er leichthin vor allen Leuten und oft richtig sagen zu können, daß das doppelt so große Quadrat eine doppelt so große Seite haben müsse. M.: Natürlich. S.: Glaubst du aber, daß er früher Hand angelegt haben würde, das, was er zu wissen glaubte und doch nicht wußte, zu untersuchen oder zu lernen, ehe er in den Zweifel geriet, erkannte, daß er nichts wisse, und Verlangen bekam, es zu wissen? M.: Es scheint mir nicht so, Sokrates. S.: Hat er nicht also von dem Starrkrampf Vorteil gehabt? M.: So scheint es mir. S.: Nun siehe aber zu, wie er von diesem Zweifel aus mit mir forschend die Wahrheit finden wird, indem ich ihn bloß frage, aber keineswegs lehre. Gib aber acht, ob du etwa findest, daß ich ihn lehre oder ihm die Sache erkläre und ihm nicht bloß seine Meinung abfrage. Sage du mir nun, ist dies nicht unser vierfüßiges Viereck (A B D E)? Verstehst du? Knabe: Ich verstehe. Ja. S.: Können wir zu diesem nicht ein zweites, ihm gleiches hinzusetzen (B C E F)? K.: Ja. S.: Und auch noch ein drittes (D E G H), das jedem der beiden gleich ist? K.: Ja. S.: Können wir nicht auch noch da hier in der Ecke ausfüllen (E F H J)? K.: Allerdings. S.: Entstehen da nicht vier gleiche Vierecke? K.: Ja. S.: Wie nun? Das Wievielfache ist doch das Ganze (A C G J) von diesem da (A B D E)? K.: Das Vierfache. S.: Wir mußten aber das Doppelte haben, oder erinnerst du dich nicht? K.: Allerdings. S.: Schneidet nun nicht diese Linie, die von einer Ecke zur andern gezogen wird, jedes von diesen Vierecken in zwei gleiche Teile? K.: Ja. S.: Haben wir hier nicht vier gleiche Linien (DB, BF, FH, HD), die hier das Viereck (B D F H) einschließen? K.: Ja. S.: Siehe nun zu, wie groß ist wohl das Viereck? K.: Ich kann das nicht. S.: Hat nicht von diesen vier Linien jede von jedem Viereck die Hälfte nach innen abgeschnitten? oder ists nicht so? K.: Ja. S.: Wieviel solcher Vierecke (A B D E) sind nun in diesem Vierecke (A C G J)? K.: Vier. S.: Wieviel aber in dem da (D B F H)? K.: Zwei. S.: Was ist aber vier im Vergleich zu zwei? K.: Das Doppelte. S.: Wieviel Fuß hat also das Viereck (D B F H)? K.: Acht Fuß. S.: Von welcher Linie (entsteht es)? K. (auf eine Diagonale zeigend):

Von dieser. S.: Von der, welche von einer Ecke zur andern im vierfüßigen Quadrat reicht? K.: Ja. S.: Die Sophisten nennen aber diese Linie Durchmesser. Wenn wir also diese Linie Durchmesser (Diagonale) nennen, so entsteht aus dem Durchmesser, wie du meinst, das doppelte Viereck? K.: Allerdings, o Sokrates. S.: Was meinst du, Menon? Hat dieser irgend etwas anderes als seine eigene Meinung (Vorstellung) zur Antwort gegeben? Menon: Nein, nichts als seine eigene Meinung (Vorstellung). S.: Und doch wußte er es vor kurzem noch nicht, wie wir behaupteten. M.: Du hast recht. S.: Er hatte aber doch die Vorstellungen (Meinungen), oder meinst du nicht? M.: Ja. S.: In einem, der nicht weiß, liegen also doch richtige Vorstellungen von Dingen, die er nicht weiß? M.: Es scheint so. S.: Und jetzt sind bei ihm, wie im Traum, diese Vorstellungen aufgeregt. Wenn aber jemand ihn oft und auf mancherlei Weise über dieselben Dinge befragt, so glaubst du doch auch, daß er am Ende nicht schlechter als ein anderer diese Dinge genau verstehen werde? M.: Es scheint so. S.: Also ohne daß jemand ihn belehrt, sondern bloß, indem er ihn ausfragt, wird er diese Kenntnis haben, indem er das Wissen aus sich selbst herausholt? M.: Ja. S.: Wenn er aber aus sich selbst ein Wissen hervorholt, ist das nicht Erinnerung? M.: Allerdings."

Wollen wir nun auch von dem Ende des großen Mannes hören. Bei aller Liebenswürdigkeit und hohen Tugend hatte Sokrates doch viele Feinde. Den Selbstgefälligen mußte ein Mann, welcher eigens darauf ausging, jede Selbsttäuschung, wo er sie antraf, schonungslos zu zerstreuen, höchst unbequem, ja unerträglich erscheinen. Träge Seelen, welche blindlings dem Hergebrachten huldigten, waren leicht mit der Beschuldigung zur Hand, Sokrates stürze die Jünglinge in Zweifel und Ungewißheit, er reiße nieder und baue nicht auf. Den Alltagsmenschen galt er um der Strenge seiner Lebensweise willen als Sonderling. Die fein ästhetisch gebildeten Athener stießen sich an seiner unschönen Gestalt und Haltung und an seinem ärmlichen Aufzug. Die Sophisten waren ihm nicht hold, weil er deren Ansehen und Gewerbe bei so manchen in Mißkredit gebracht. Gleichwohl hielten ihn viele für den geschicktesten und gefährlichsten Sophisten. Da er selten das Schauspiel besuchte und die bis zur Frechheit sich steigernde Mutwilligkeit der attischen Komödie tadelte, so gesellten sich auch die Lustspieldichter zu seinen Gegnern und lieferten ihn öfters dem Gelächter des Publikums aus, insbesondere Aristophanes, der

ihm den Vorwurf machte, daß er den Glauben an die griechischen Götter zerstöre und damit vaterländische Sitte, Lebenskraft und Kunst untergrabe. Dennoch beschützte ihn die öffentliche Achtung bis in sein siebzigstes Jahr vor eigentlicher Verfolgung. Drei Männer, Melytos, Lykon und Anytos, vereinigten sich endlich zu einem Werke der Lüge und Rache und klagten ihn des Abfalls von den Göttern und der Verführung der Jugend an. Sokrates verteidigte sich unerschrocken vor seinen Richtern. Diese schritten zur Abstimmung, sprachen ihn schuldig und verurteilten ihn dann zum Tode. Im Jahre **399** v. Chr. trank er, den Jammer seiner Freunde beschwichtigend und die zur Flucht gebotene Gelegenheit verschmähend, mit Ruhe und Standhaftigkeit den Schierlingsbecher mit den Worten: „Die ihr mich rufet, ihr Götter, verleihet mir eine glückliche Reise!"

So war sein Tod, wie sein Leben und seine Lehre ein Bild, wohl würdig der Anerkennung und Bewunderung der Menschen. Er starb ohne Haß gegen seine Verfolger, sich zum Opfer für die Wahrheit hingebend. Er trank den Giftbecher wie ein gewöhnliches Getränk, legte sich zum Sterben wie zum Schlafen und war sicher, daß er im Schoße der Götter wieder erwachen werde.

Sokrates glaubte sich berufen, seine Zeit zu regenerieren, die Athener zum Dienst des Geistes und der Wahrheit zurückzuführen, weshalb der Römer Cicero von ihm sagte, er habe die Philosophie vom Himmel herabgeholt, um sie in Städten und Häusern heimisch zu machen. Offenbar täuschte er sich jedoch über die Möglichkeit. Er bewies eine große Kraft, die Menschen zur Tugend zu mahnen, aber er war nicht imstande, sie tugendhaft zu machen. Sein Wirken war indes doch nicht verlorne Mühe, es wurde für die Zukunft fruchtbar. Sein Einfluß nahm durch die Schriften seiner Schüler (besonders derjenigen von Plato und Xenophon) und durch den Eindruck des wunderbaren Endes, das seine Laufbahn krönte, immer mehr zu. Das sittliche Prinzip, wegen dessen er verdammt ward, wurde mehr und mehr erkannt und half den Völkern den Weg bereiten zu höheren Zielen. In diesem Sinne ist Sokrates ein Vorläufer Christi genannt worden.

Sokrates hat mit seinem Leben ein nachahmungswertes Charakterbild dargestellt; sein Beispiel darf insbesondere für den Erzieher und Lehrer nicht verloren gehen. Will dieser

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

einen günstigen Erfolg erzielen, so erlerne er die Kunst, die Schüler mit so unwiderstehlicher Macht an sich zu ziehen, als Sokrates die seinen. Und worin bestand diese Macht? In der hingebenden Anhänglichkeit an seine Schüler, in der uneigennützigen Liebe zur Wahrheit und in der Übereinstimmung seines Lebens mit seiner Lehre und in dieser selbst. Wie aber lehrte er? Er führte fragend seine Schüler in sich selbst hinein zum Selbstdenken, Selbstprüfen, zur Selbsterkenntnis; sein Unterricht, der zur Selbstthätigkeit, Selbständigkeit und Tugend antrieb, war erziehlich; er ward Begründer der Ethik (Sittenlehre), indem er die Tugend lehrte; er glaubte nämlich, wer sie wisse und begreife, werde sie auch üben; darin freilich irrte der Weise.

Ist auch die Methode des Sokrates in unseren Schulen nicht ohne Modifikation anwendbar, da sie sich weniger mit Aneignung (unentbehrlicher) positiver Stoffe befaßt, weniger Wissen als Denken und Thun lehrt; ist besonders die sokratische Ironie in den niedern Schulen unmöglich, da erstens sokratischer Witz und sokratische Gewandtheit sich nicht so leicht bei den Lehrern zusammenfinden, und da zweitens die Schüler für die ironische Hinleitung zum Ziele noch kein Gefühl und Verständnis besitzen; kann die Anwendung von unzähligen Bejahungs-, Verneinungs- und Doppelfragen vor der heutigen Didaktik, der Irrtum, daß alles Lernen nur ein Wiedererinnern sei, vor der heutigen Psychologie nicht bestehen: so ist Sokrates dennoch der Vater der geistbildenden entwickelnden (heuristischen) Unterrichtsmethode geworden, und der anregende, der sich hingebende, der wahrheitsliebende, der sittliche, charakterfeste, der bescheidene und zugleich todesmutige Weise bleibt ein leuchtendes Vorbild für die Lehrer und Erzieher aller Zeiten.

c) Plato.

Geb. **429**, gest. **348** v. Chr.

(Abbildung auf S. 103.)

Dieser große Philosoph wurde im Jahre **429** v. Chr. am 21. oder 22. Mai zu Athen oder nach einigen zu Ägina geboren. Seine Eltern stammten von Kodrus und Solon ab und gehörten

somit den altaristokratischen Geschlechtern Athens an, und hierin mag wohl die in seinen Schriften sich zeigende Hinneigung zur aristokratischen Verfassung ihre Erklärung finden.

Sein erster Lehrer war der Grammatiker Dionysius aus Athen, von dem er eine sorgfältige Erziehung und einen gründlichen Unterricht empfing. Außer seiner Beschäftigung mit der Gymnastik, Musik und Malerei versuchte sich Plato namentlich in der Dichtkunst, bis er in seinem 20. Jahre Sokrates kennen lernte und den Entschluß faßte, sich ganz der Philosophie zu widmen. Daß Sokrates einen großen Einfluß auf Plato gewann, möchte aus den eigenen Worten und Schriften des letzteren hervorgehen, in welchen seine Denk- und Anschauungsweise so zum Ausdruck gelangt, daß es oft schwer fällt, die Ansichten des Schülers von denen des Lehrers genau zu scheiden. Nach des Sokrates Tode machte Plato mehrere Reisen durch Griechenland, Ägypten und Groß-Griechenland, um die Staatseinrichtungen verschiedener Völker und die bedeutendsten Lehrer und Staatsmänner und ihre Lehren (Mathematik) kennen zu lernen, z. B. Euklides in Megara, den älteren und jüngeren Dionysius, die Tyrannen von Syrakus, 2c. Nach seiner Rückkehr nach Athen trat er in der Akademie, in einem Haine oder auf dem Spaziergange als Lehrer auf und widmete sich der Unterweisung der Jugend in der Philosophie. Der Jugend soll er besonders die gute Anwendung der Zeit ans Herz gelegt und jede seiner Vorlesungen mit den Worten geschlossen haben: „Sehet wohl zu, daß ihr eure müßigen Stunden gut anwendet.“ Er starb 81 Jahre alt im Jahre 348 v. Chr.

Platos Erziehungstheorien finden sich vornehmlich in den beiden Büchern „Der Staat“ und „Die Gesetze“ niedergelegt. Erziehung und Unterricht betrachtet er als die unentbehrliche Grundlage des Staates. Beide dürfen nicht einseitig auf die Ausbildung einzelner Thätigkeiten und Kräfte des

Menschen gerichtet sein, sondern müssen denselben in seiner ganzen Totalität erfassen und ebensowohl den Geist als den Körper zu bilden suchen.

Die Mittel nun, wodurch Körper und Geist gesund erhalten werden, bestehen für beide im allgemeinen in der Bewegung. Die körperliche Bildung durch Gymnastik und die geistige durch Musik müssen daher immer in harmonischer Wechselwirkung stehen. Ist der einzelne körperlich und geistig wohlgebildet, dann wird es auch der Staat sein. Daraus ergibt sich die unendliche Wichtigkeit der Erziehung und des Unterrichts, durch welche die besten und dem Staat nützlichsten Bürger gebildet werden. „Weißt du nicht," sagt Plato, „daß der Anfang, und ein solcher ist die Erziehung, das Wichtigste in jeder Sache ist, besonders im zarten Jugendalter, wo jedem die Richtung eingepflanzt und eingeprägt werden kann, die man ihm zu geben wünscht? Es gibt daher nichts Göttlicheres, worauf der Mensch seine Aufmerksamkeit richten müßte, als seine und seiner Angehörigen Erziehung; denn wo die Jugend recht erzogen ist und gut erzogen wird, da ist die Fahrt durchs Leben glücklich." Plato bezeichnet die in den „Gesetzen" niedergelegten Ideen als eine Menschenerziehung, indem durch jede Verfassung unter Umständen gute oder auch schlechte Menschen gebildet werden könnten; denn „die Gesetze" seien gleichsam die Nahrung und die Schule der lebenden Seele. Die Bewohner seines „Staates" teilt Plato in drei Klassen, in eine erwerbende: „Handwerker, Künstler, Kaufleute und Ackerbauer"; in eine verteidigende und beschützende: „Krieger oder Wächter" und in eine beratende und ordnende: die „Magistrats- und obrigkeitlichen Personen", als deren besondere Tugend er Weisheit bezeichnet, während bei den Kriegern die Tapferkeit und bei der erwerbenden Klasse die Mäßigkeit die Haupttugenden seien. Gerechtigkeit aber müsse allen Ständen gemeinsam sein, da ohne sie auch nicht die kleinste Gemeinschaft bestehen könne. „Die Gottheit (das Urbild oder die Idee des Guten und Schönen), der durch Erkenntnis des Guten möglichst ähnlich zu werden das höchste Sittengesetz ist, hat den Seelen vor ihrer Vereinigung mit dem Körper besonders die höchste Idee vom Gerechten und Guten mitgeteilt.

Diese müssen wir nach Kräften in uns erwecken und zur Klarheit bringen, was nur durch Entwicklung des Göttlichen in uns, d. h. durch Bildung unserer geistigen und sittlichen Anlagen, besonders der Vernunft, möglich ist. Jeder strebe zuerst nach Wahrheit, dem wichtigsten aller Güter für Götter und Menschen. Nur der nach Wahrheit strebende Mensch ist zuverlässig und hat Freunde. Das Zweite (gleichsam der Äußerungstrieb jenes Strebens) ist die Liebe zur Gerechtigkeit, woraus Mäßigung, Weisheit*) und alle andern Vollkommenheiten folgen."

Plato betrachtete den Staat nach dem Bilde des einzelnen Menschen als ein moralisches Wesen, das sittlich gut leben müsse. Wie er die Bürger in drei Gruppen schied, so glaubte er, daß die menschliche Seele sich in drei Vermögen äußere, in welcher psychologischen Vorstellung seine Politik wurzelt, weshalb jedem Seelenvermögen ein besonderer Stand in seinem Staate zu entsprechen scheint. Das, womit die Seele überlegt und beratschlagt, ist die Vernunft, die Grundlage der Weisheit, die den Regierenden eigen sein soll. Ein anderes Vermögen ist das Begehrungsvermögen, die vorwaltende Thätigkeit des sogenannten Nährstandes. Ein drittes Vermögen ist der Mut, welcher besonders beim Wehrstande hervortritt und der Vernunft gegen das Begehrungsvermögen Hilfe leistet. Die Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts beziehen sich besonders auf die Söhne der Herrschenden und der Wächter, denn aus diesen werden ja, wenn sie sich bewährt haben, die Magistratspersonen gewählt. Erziehung und Unterricht erstrecken sich nicht allein auf die Jugend, sondern auf jedes Alter. Das ganze Leben des Menschen ist ihm einer fortdauernden Unterweisung (der Zensur und Leitung durch die Behörden) bedürftig. Plato sucht selbst die Ehe, Zeugung u. dgl. seinen gesetzlichen Bestimmungen zu unterwerfen und mit der Idee seines Staates zu verbinden. Demnach zerfällt die Pädagogik Platos in folgende drei Hauptteile:

A. In die Erziehung vor der Geburt mit Vorschriften über die Ehe, das Verhältnis der Kinder zu den Eltern und der Jugend zum Alter.

„Nur solche Jünglinge und Jungfrauen," sagt Plato, „sollen

*) Vergleiche damit die persische Erziehung.

sich miteinander verheiraten und Kinder zeugen, die durch körperliche und geistige Bildung möglichst schön und gut geworden sind und durch Neigung und Alter für einander passen. Um auf die Seelenbeschaffenheit des Kindes wohlthätig einzuwirken, muß sich die Mutter der größten Mäßigkeit und Enthaltsamkeit befleißigen.

B. Der Anleitung über die eigentliche Erziehung nebst dem Unterrichte (von den ersten Jahren der Kindheit bis zu dem Ende des Jugendalters) sollen einige Sätze über die Achtung der Eltern vorangestellt werden.

Die Eltern erfreuen sich der größten Ehren, besonders von seiten ihrer rechtmäßigen Kinder; denn es ist billig, daß diese jenen, die ihnen Dasein und Erziehung gegeben und denen sie alles verdanken, ihr ganzes Leben hindurch die größte Hochachtung und Dankbarkeit erweisen. „Es gibt keinen ehrenvolleren Schmuck als hochbetagte Eltern, keinen herrlicheren Genuß als geachtete Vorfahren. Wenn wir sie ehren, so erwerben wir uns das göttliche Wohlgefallen im höchsten Grade. Dagegen kann es auch nichts Schlimmeres für Kinder geben, als des Vaters und der Mutter Fluch; denn die Götter erhören der Eltern Gebet wie Fluch."

Mit der Verehrung der Eltern hängt die Achtung gegen das Alter überhaupt zusammen. Die dreifache Art, wodurch im Altertum die Jugend die Alten zu ehren pflegte, nämlich durch Schweigen in ihrer Gegenwart, durch Ausweichen auf dem Wege und durch Aufstehen vom Sitze, schreibt auch Plato vor.

Aus Platos 12 Büchern von den Gesetzen. (7. Buch.)*)

Zunächst empfiehlt Plato die größte Sorgfalt für die körperliche Pflege der neugeborenen Kinder; denn der erste Wuchs eines jeden lebenden Geschöpfes sei am größten und bedeutendsten. „Die Mutter bilde daher das Kind, solange es zart ist, gleichsam wie Wachs und wickle es zwei Jahre in Windeln ein. Mäßige Bewegung in frischer Luft ist besonders zuträglich. Bei der großen Empfänglichkeit für alle Eindrücke in der ersten Zeit sorge man frühzeitig dafür, daß das Gemüt der Kinder in eine frohe und heitere Stimmung gebracht und in derselben erhalten werde. Für ein dreijähriges, auch vier-, fünf- und noch sechsjähriges Kindergemüt bedarf es der Spiele, und dies ist zugleich das Alter, in welchem man aufhören muß, die Kinder zart zu behandeln, sondern vielmehr züchtigen muß, nur aber nicht auf schimpfliche Weise, sondern eben das, was ich vorher inbetreff der Sklaven bemerkt habe, man müsse weder seinen Übermut mit der Bestrafung auslassen und so den Zorn der Bestraften erregen**), noch auch sie stets straflos lassen und dadurch verwöhnen, ist auch hier bei den Freien in Anwendung zu

*) Vgl. Sperber, Pädag. Lesestücke 4. Heft.
**) „Ihr Väter, reizet eure Kinder nicht zum Zorn." Eph. 6, 4.

bringen.*) Für die Spiele, welche diese Kinder spielen sollen, bedarf es keiner besonderen Verordnung, sondern gewisse Spiele sind den Kindern von diesem Alter so natürlich, daß sie dieselben, sobald sie nur zusammengelassen werden, sich selber erfinden, und daher bedarf es nur dessen, daß man sie alle vom dritten bis zum sechsten Jahre, soweit sie aus demselben Bezirk sind, regelmäßig an ein und demselben Ort, und zwar bei den Heiligtümern ihres Stadtteils (zu diesem Zwecke) zusammenkommen lasse. Nur aber sollen die Wärterinnen die Aufsicht darüber führen, daß sie nicht, wie es von Kindern dieses Alters zu fürchten steht, sich allzu mutwillig, sondern vielmehr artig betragen. Die Oberaufsicht über die Wärterinnen selbst aber und über die gesamte Kinderschar soll für jeden Stamm je einer von 12 Frauen übertragen werden. Jede zur Oberaufsicht Bestellte hat ihr Amt dadurch zu verwalten, daß sie täglich die Heiligtümer besucht und jeden, der sich ungeziemend beträgt, bestraft, und zwar so, daß sie diese Strafe an den Kindern eines Sklaven oder Fremden selbst vollziehen läßt, das Kind eines Bürgers aber, falls sich Zweifel und Widerspruch der Schuld erheben, vor die Stadtaufseher zur gerichtlichen Entscheidung führt.

Nach dem erreichten sechsten Lebensjahre trenne man sodann die beiden Geschlechter und lasse Knaben mit Knaben und Mädchen mit Mädchen Umgang haben und halte von jetzt ab beide Teile zum Lernen an. Und zwar schicke man die Knaben zu den Lehrern im Reiten, Bogen-, Speer- und Schleuderschießen, aber, wenn irgend sie sich dazu anlassen, auch die Mädchen, wenigstens bis zur theoretischen Erlernung, und zwar vornehmlich des Gebrauchs der Waffen. Und zwar wird dabei ein hierauf bezüglicher Übelstand jetzt fast von jedermann übersehen. Und der wäre? Daß Rechts und Links in Anbetracht der Hände zum Behufe einer jeden Thätigkeit von Natur an uns verschieden sein soll, während doch in Betreff der Füße und überhaupt der unteren Glieder kein gleicher Unterschied hervortritt, sondern beide zu jeder Anstrengung sich gleich stark erweisen. Aber an den Händen sind wir alle durch den Unverstand unserer Mütter und Wärterinnen gleichsam hinkend geworden, während von Natur diese beiden Glieder von so ziemlich gleicher Stärke sind. . . Das lehren uns die Skythen, bei denen es nicht Sitte ist, bloß mit der Linken den Bogen von sich wegzuhalten und mit der Rechten den Pfeil abzudrücken, sondern das eine wie das andere ebenso gut mit jeder von beiden Händen zu thun. . . Auf diesen Punkt müssen daher die Obrigkeiten ihre Aufmerksamkeit richten, damit alle Knaben und Mädchen ihre Hände und Füße gleichmäßig gebrauchen lernen und nicht durch Gewohnheiten Schaden nehmen an den Fähigkeiten ihrer Natur." **)

*) „Wer die Rute schonet, der hasset seinen Sohn." Spr. S. 13, 24.
**) Erinnert an Rousseau — und — an den Brief der linken Hand an die rechte.

Der Unterricht in der Gymnastik soll vom 7. bis 10. Jahre erfolgen und das ganze Leben lang sorgfältig getrieben werden. Derselbe soll sich nicht allein auf den Körper beziehen, sondern seine höhere Bestimmung in der Einwirkung auf die Seele haben. Mit der Gymnastik muß zugleich die Musik betrieben werden, wodurch der Einseitigkeit entgegengetreten und Bescheidenheit und Mäßigung, Mut und Tapferkeit erzeugt wird.

Mit zurückgelegtem 10. Jahre, wo das Kind die Außenwelt klarer und bestimmter in sich aufnimmt, beginnt Plato eine neue Entwicklungsstufe. Der Knabe erlernt jetzt die Elemente im Lesen und Schreiben. Den Unterricht in den Buchstaben (sowohl durch Gesicht als Gehör) betrachtet Plato als die erste Grundlage des gesamten grammatischen Unterrichts, welcher nach der griechischen Auffassung alle Zweige des menschlichen Wissens umfaßte. Besonders verbreitete sich Plato über die Bildung durch die Musik vom 14. bis 16. Jahre. Da die Musik auch menschliche Charaktere durch Nachahmung darstellt, so ist besonders darauf zu sehen, daß man sich nur der besseren Nachahmungen befleißige.

Als weiteren Bildungsgegenstand bezeichnet Plato die Mathematik (Arithmetik, Geometrie und Astronomie), und zwar nicht nur wegen ihres materiellen Nutzens für das praktische Leben, sondern auch als die beste Propädeutik (Vorbereitung, Vorübung) für die philosophische Bildung. Besonderer Fleiß muß auf das Studium der Philosophie gewendet werden, zu welcher, wie bereits bemerkt, die erwähnten Wissenschaften hinführen. „Denn die Philosophie lehrt die deutliche Entwicklung und das Begreifen des Wesens und der inneren Verhältnisse der Dinge durch die reine Vernunft."

Aus Platos 10 Büchern vom Staate,

in welchen Sokrates erzählt, Adeimantos, Glaukon ꝛc. redend eingeführt werden, sei noch folgendes wörtlich eingefügt.

Zweites Buch. Die Musenkunst als Erziehungsmittel.

„Worin besteht nun die Bildung? Oder ist es nicht schwer, eine bessere zu ersinnen als die, welche durch lange Erfahrung geschaffen ist? Und die ist für den Leib die Turnkunst (Gymnastik) und für die Seele die Musenkunst (Musik). — Ja wohl. — Werden wir nun nicht bei der Bildung mit der Musenkunst früher beginnen als mit der Turnkunst? — Ja wohl. — Wenn du aber von Musenkunst sprichst, rechnest du die mündliche Unterweisung dazu oder nicht? — Ich thue es. — Nun gibt es eine doppelte Art mündlicher Unterweisung, teils eine wahre, teils eine erdichtete. — Ja. — Muß man nicht in beiden bilden, zuerst aber in den unwahren? — Ich weiß nicht, wie du das meinst, sagte er. Weißt du denn nicht, entgegnete ich, daß wir den Kindern zuerst Märchen erzählen? Diese sind im ganzen genommen erdichtet, doch ist auch Wahres daran.

Die Märchen aber bringen wir bei den Kindern früher in Anwendung als die Turnübungen. — So ists. — Nun weißt du aber, daß bei jedem Geschäfte der Anfang das Wichtigste ist, zumal bei jedem Jungen und Zarten. Denn in dieser Zeit wird am meisten das Gepräge gebildet, das man jedem aufdrücken will.*) — Allerdings gar sehr. — Werden wir es daher so leicht hingehen lassen, daß die Kinder die nächsten besten Märchen hören und in ihre Seele Vorstellungen aufnehmen, die meist denen entgegengesetzt sind, welche wir bei ihnen, wenn sie erwachsen sind, erwarten müssen? — Nein, das dürfen wir durchaus nicht hingehen lassen. — Fürs erste also müssen wir die Märchendichter beaufsichtigen, und, wenn das Märchen, das sie gemacht, gut ist, dieses wählen, wo nicht — es verwerfen. Dann werden wir die Ammen und Mütter veranlassen, den Kindern die ausgewählten zu erzählen und weit mehr ihre Seelen durch die Märchen zu bilden, als ihre Leiber durch die Hände. Von denen aber, welche sie jetziger Zeit erzählen, müssen wir die meisten verbannen. — Welche denn? fragte er. — In den größeren Märchen, sagte ich, werden wir auch die kleineren erkennen, oder meinst du nicht? — Wohl, erwiderte er; aber ich weiß nicht einmal, welche du unter den größeren verstehst. — Diejenigen, versetzte ich, welche Hesiodos und Homeros uns erzählt haben und die andern Dichter. Denn diese haben ja unwahre Märchen den Menschen verfaßt und erzählt und thun es noch.**) . . Darum muß man wohl den größten Wert darauf legen, daß die Erzählungen, die die Kinder zuerst hören, möglichst angemessen auf die Jugend hinweisen. Daß die Gottheit, die doch gut ist, für jemand Ursache von Üblem werde, dagegen muß man auf alle Weise ankämpfen" ꝛc.

C. Die Bildung des männlichen Alters, besonders die Berufsbildung. Hierüber stellt Plato folgende Grundsätze auf:

Wer nie gedient hat, kann nie ein würdiger Herrscher werden, und jeder muß sich lieber seiner guten Dienste als einer guten Herrschaft rühmen. Jeder soll dem Wohle des Staatsganzen seine Kräfte weihen. Da Plato Sklaven und Handwerker von der Bildung ausschließt, so ist hier nur von den Kriegern und Herrschern zu sprechen. Zum Krieger ist natürliche Anlage nötig; er muß tapfer und feurig gegen den Feind, sanft gegen Mitbürger sein. Das wichtigste Gesetz für den Krieger ist, daß niemand nach eigener Laune handle, sondern daß überall die strengste Disziplin herrsche, daß der einzelne, seine eigene Persönlichkeit aufgebend, nur dem Ganzen lebe. Für den Krieger ist namentlich der Unterricht in der Gym-

*) „Daher ist es sehr zu raten, im ersten Jahre sogleich das Gepräge wahrer Weisheitsnormen zu geben." (J. A. Comenius, große Unterrichtslehre).

**) Damit setzt sich Plato in Widerspruch mit der griechischen Tradition, denn diese benützte den Homer für die Bildung der Jugend. Seine Bedenken gegen ungeeignete Märchen sind aber sehr beachtenswert.

nastik wichtig, und es bedarf für diesen noch besonderer Abhärtung in Hinsicht auf Frost, Hitze, Speisen ꝛc. ꝛc., sowie der Aneignung von Behendigkeit, Kraft und Stärke. Festtage und Opfer sollen besonders zu größeren kriegerischen Übungen benutzt werden. Über die Bildung des Gesetzgebers und Herrschers bemerkt Plato: Diejenigen, welche die höchsten Stellen im Staate bekleiden, müssen bei weitem die vollkommenste Erziehung genießen, ebenso diejenigen, welchen die Wahl zu diesen Stellen obliegt. Die Hauptwissenschaft der Herrscher ist die Politik, „die königliche Wissenschaft," welche sich die Menge nicht anzueignen versteht. —

Plato, der die Erziehungslehre zuerst wissenschaftlich behandelte und die Erziehung als eine Staatsangelegenheit betrachtete, überragt alle seine Vorgänger auf dem Gebiete des pädagogischen Denkens; keiner derselben ist vor ihm so tief in das Wesen der Erziehung eingedrungen, keiner hat die Idee derselben so klar erfaßt, ihren Zweck so scharf bestimmt und so umfassend die Mittel zur Erreichung desselben angegeben. Wie sich bei ihm alles ideal im höchsten Sinne gestaltet, so auch der Begriff der Erziehung. Auch Platos Erziehungsstaat ist ein Ideal, ein Werk der Phantasie. An seine Verwirklichung hat er wohl selbst nicht gedacht. Seine Forderungen entsprechen auch nicht immer der wahren Humanität, da er die Wohlthat der Erziehung nicht allen Ständen ohne Unterschied zu teil werden läßt, die Individualität zu wenig berücksichtigt und die Elternrechte zu sehr beschränkt. Es fehlt dem großen Manne, der der reinste Aus- und Abdruck des griechischen Geistes ist, eben doch die Liebe, die in ihrem göttlichen Erbarmen alle Völker und Zungen ohne Ansehen der Person lehrte, sie erzogen und gelehrt wissen will.

d) Aristoteles.

Geb. **384**, gest. **322** v. Chr.

(Abbildung auf S. 111).

Aristoteles, geboren **384** v. Chr. zu Stagira auf der Halbinsel Chalcidice, der städtereichsten Landschaft im Norden Griechenlands, war der Sohn des Nikomachus, welcher als Leibarzt und Freund dem macedonischen Könige Amyntas II. nahestand. Der Beruf seines Vaters zog den geistig reich begabten Sohn frühzeitig zu den Naturwissenschaften hin. Nach dem frühen Tod der Eltern kam er unter die Vormundschaft eines gewissen Proxenus, der ernstlich auf seine Ausbildung bedacht war.

Der Ruf Platos zog Aristoteles nach Athen, wo er zwanzig Jahre sich dem Studium der Philosophie widmete, ohne sich jedoch in seinen physikalischen und chemischen Studien unterbrechen zu lassen. Gegen Ende dieser Zeit sammelte sich ein kleiner Kreis von Jünglingen und Männern um ihn, vor welchen er Vorträge, namentlich über Rhetorik hielt. Die Verbindung, in welcher schon sein Vater mit dem Königshause in Macedonien gestanden, sowie der Ruf des gelehrten Aristoteles hatten eine Einladung des Königs Philipp zur Erziehung seines 13jährigen Sohnes **Alexander** zur Folge. Aristoteles folgte dem Rufe, einen geistig hochbegabten und später berühmten Prinzen zu erziehen, und löste glücklich seine Aufgabe. Nachdem Aristoteles die Erziehung Alexanders vollendet hatte, begab er sich wieder nach Athen, wo er im Lykeion (Lyceum), einem von dem benachbarten Tempel des Apollo Lykeios (d. h. Wolfstöter) benannten und mit Baumgängen umgebenen Gymnasium, lehrte. Er ward Stifter der peripatetischen Schule. Dieser Name stammt entweder von seiner Gewohnheit, die Vorträge im Auf- und Abgehen zu halten, oder von dem Orte, wo er sie hielt, dem Schattengange des Lykeion. Hier war er 13 Jahre thätig und verfaßte während dieser Zeit auch seine meisten Schriften. Nach dem Tode Alexanders mußte er bei der allgemeinen Erbitterung der Athener gegen die Freunde der Macedonier **322** v. Chr. nach Chalcis auf Euböa flüchten, wo er seine Lehrthätigkeit bis zu seinem noch in demselben Jahre erfolgten Tode fortsetzte.

Seine Ansichten über die Erziehung finden sich besonders in der „Politik“ und in der „Nikomachischen Ethik“. Die Pädagogik gründet er auf den sicheren Boden der Menschenerkenntnis. „Von allen lebenden Wesen unterscheidet sich der Mensch nicht nur dadurch, daß er Vernunft besitzt, während jene den Leidenschaften frönen, daß ihm allein Wiedererinnerung, von jenen aber nur einigen Gedächtnis verliehen ist: sondern besonders auch durch die Sprache als das Vermögen, sich über das Nützliche und Schädliche zu äußern. Alle verschiedenen Bestrebungen des Menschen umschließen

und beziehen sich nur auf einen Begriff, nämlich den der Glückseligkeit. Der vernunftlose Trieb zum Guten, der beim Kinde schon vorhanden ist, tritt zuerst thätig hervor, aber zum Besitz der sittlichen Tugend oder zum tugendhaften Leben gehört auch das Bewußtsein, und dies ist durch die volle Entwicklung der Vernunft bedingt. In der Thätigkeit der Gott ähnlich machenden Vernunft, in der Tugendübung aber besteht die Glückseligkeit." — „Durch dieselbe Erziehung entstehen unter ähnlichen Verhältnissen noch nicht dieselben Tugenden, denn diese sind nach Verschiedenheit der Anlagen selbst verschieden, wie dieses besonders bei Männern, Weibern, Kindern und Sklaven klar sich zeigt. Der Sklave hat Vernunft, aber keine, wodurch er sich selbst raten kann, das Weib eine unfeste, das Kind eine unreine." Er unterscheidet dann einen vernunftlosen und einen vernünftigen Teil der menschlichen Seele und sagt: „Unser Streben muß darauf gerichtet sein, daß der vernunftlose Teil dem vernünftigen untergeordnet und durch ihn beherrscht werde. Dadurch aber entstehen sittliche Tugenden, wie Mäßigkeit, Tapferkeit im Gegensatze zu den Verstandestugenden, wie Klugheit, Weisheit."

„Solange das Kind in der Mutter Schoße verschlossen ist, ist sein Leben dem der Pflanze vergleichbar; doch lassen sich schon in der ersten Zeit nach der Geburt in der Seele die künftigen hohen Anlagen entdecken. Gleich den Tieren streben auch die Kinder nach Genuß. Die allmählich eintretende Überlegung bleibt immerhin eine unvollkommene. Anfänglich machen sich im Menschen die Begehrungen und Leidenschaften, erst in späteren Jahren Vernunft und Verstand geltend. (Die leibliche Ernährung und Pflege teilt Aristoteles der Mutter, Unterricht und Erziehung dem Vater des Kindes zu.) Schon frühzeitig sollen die Kinder zur Stärkung der Gesundheit an Hitze und Kälte gewöhnt werden. Überhaupt erscheint es bei allem, was Sache der Gewöhnung ist, ratsam, so früh als möglich beim Kinde zu beginnen."

„Bis zum 5. Jahre sollen die Kinder weder zum Unterricht, noch zu ernsten Arbeiten angehalten werden, wohl aber sich zweckmäßige Bewegung machen, damit der Körper nicht in Unthätigkeit und Trägheit versinke. Diese Bewegung soll ihnen durch verschiedene kleine Geschäfte und Spiele verschafft werden, welch letztere am zweckmäßigsten in Nachbildung dessen bestehen, was später mit Ernst betrieben werden soll. Vom 5. bis 7. Jahre sollen die Kinder zusehen und zuhören. Vom 7. Jahre an bis zur Mannbarkeit (14. Jahr) dauert der eigentliche Unterricht, verbunden mit leichteren Leibesübungen. Aus dem den Kindern zu erteilenden Unterricht soll man aber kein Spiel machen; denn das Lernen ist kein Spiel für sie, sondern Lernen ist mit Mühe und Anstrengung verbunden. Die nächsten drei Jahre sollen die Jünglinge nur musikalischen und wissenschaftlichen Unterricht erhalten und

dann bis zum 21. Lebensjahre die schweren Übungen vornehmen und sich einer bestimmten Diät unterwerfen."

Aristoteles unterscheidet 1. eine sittliche und 2. eine intellektuelle Bildung. In Betracht der sittlichen oder der Tugendbildung weicht er wesentlich von Plato ab, indem er dieselbe auf klare Verstandesbegriffe zurückzuführen sucht; denn die einzige Richtschnur des Wahren und Guten liegt ihm im Urteil des Menschen. Er achtet aber auch die Gewöhnung zum Guten oder die sittliche Bildung für so wichtig, weil der bloß intelligente aber nicht tugendhafte Mensch leicht zum ungerechtesten und wildesten aller Wesen ausarten kann, da ihm sein überlegener Verstand mehr Waffen in die Hand gibt, andern zu schaden. Je besser die sittliche Gewöhnung der Menschen, desto besser der Staat. Übrigens neigt sich auch Aristoteles der Ansicht zu, daß es Menschen geben könne, die durch keine Erziehung zu bessern seien, weil ihnen die natürliche Anlage fehle; bei solchen höre die Wirksamkeit der Erziehung auf.

„Die Tugenden nun, worin die Jugend besonders geübt werden soll, sind sowohl in körperlicher als geistiger Hinsicht Tapferkeit und Mäßigung, und dies aus dem Grunde, weil die Kinder gerne der Herrschaft der Begierde sich überlassen. Eine besondere Berücksichtigung in der Erziehung muß die dem jugendlichen Alter eigentümliche, demselben von der Natur als Schutzengel vor Ausschweifungen eingepflanzte Scham finden. Auch Gehorsam ist eine notwendige Eigenschaft der Jugend. Wie überhaupt jedes Lebensalter die notwendigen Schranken anerkennen und ehren muß, in welchen es sich bewegen soll, damit die Freiheit nicht in Zügellosigkeit ausarte, also Gehorsam zu beweisen hat, so ist dies bei der Jugend um so mehr der Fall, als in derselben die Vernunft noch nicht in dem Maße wirksam ist, um des Hanges zum Schlechten Herr zu werden." Als ein Hauptmittel, die Jugend vor Ausschweifungen und Fehlern zu bewahren, betrachtet Aristoteles edle Freundschaft und den Umgang mit guten Menschen. Die Knabenliebe, die bei Plato eine sehr hohe Stelle einnahm, tritt bei Aristoteles ganz zurück, und die Leidenschaft der Liebe löst sich hier in das sanftere Gefühl der Freundschaft auf.

Der Unterricht hängt mit der Erziehung, das Intellektuelle wesentlich mit dem Sittlichen zusammen, denn das erste Lernen des Kindes ist, genau besehen, bloße Nachahmung. Die Hauptaufgabe der Erziehung während der drei erwähnten Entwicklungsperioden des Jugendlebens findet Aristoteles in der Ergänzung dessen, was dem Menschen von Natur fehlt, um ihn zur Tugend und dadurch zur Glückseligkeit zu führen.

Darum prüft er genau, ob man mehr für die intellektuelle oder sittliche Bildung sorgen müsse, ob man das fürs praktische Leben Nützliche, oder das, was sich auf die Tugend beziehe, oder endlich

dasjenige, was über den äußeren Lebensbedarf hinausgeht und dem spekulativen Gebiete angehört, treiben müsse. Er kommt dabei zu dem Resultate, daß man unter den nützlichen Fertigkeiten das Notwendige erlernen solle, so jedoch, daß dabei ein strenger Unterschied zwischen Freien und Nichtfreien festgehalten werde, daß der Freie körperlich und geistig nichts treibe, was gemeinen Handwerkersinn in ihm erzeugen könnte.

Die einmal eingeführten Unterrichtsgegenstände, sagt Aristoteles, neigen sich nach beiden Seiten hin, nach dem für das äußere Leben unmittelbar Nützlichen und nach dem geistig Bildenden. Gewöhnlich sind es deren vier: Grammatik, Gymnastik, Musik und Graphik (Zeichenkunst); letztere haben nur einige in den Kreis der gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände aufgenommen. Graphik und Grammatik sind für das praktische Leben nützlich und vielfach anwendbar, Musik macht das Leben angenehm und heiter, während die Gymnastik als Bildungsmittel zur Tapferkeit wichtig ist. Außerdem empfiehlt Aristoteles, die Politik aus dem Kreise des Jugendunterrichts ausschließend und dem reiferen Alter überweisend, das Studium der Mathematik, Dialektik und Rhetorik.

Wenn Aristoteles die Aufgabe der Erziehung dahin bestimmt: die Kinder als unvollendete Wesen zu vollendeten Bürgern zu erziehen, die dereinst an der bürgerlichen Gesellschaft teilnehmen sollen, so muß nach seiner Ansicht die Vernachlässigung der Erziehung höchst schädlich für den Staat selbst werden. Denn zur sittlichen Vollendung gelangt der Staat nur durch die sittliche Vollendung seiner Bürger, die an der Staatsverwaltung teilnehmen. Daraus ergibt sich, sagt Aristoteles, daß der Staat notwendig für die Erziehung sorgen müsse, damit die Bürger sittlich gut und zu schönen Thaten befähigt werden. Der Tyrann dagegen gestattet keine Bildung, damit nicht in seinen Unterthanen ein höherer Geist sich geltend mache." (Vgl. Cramer II, S. 422 ff.)

Der mit großem Verstande ausgerüstete Aristoteles suchte die Wahrheit aus der Erkenntnis der sichtbaren Welt zu schöpfen und von der Erfahrung aus zum Unsichtbaren vorzudringen (induktive Methode — Baco), im Gegensatz zu seinem Lehrer Plato, der, vom allgemeinen ausgehend, die Wahrheit deducierte, mehr in der Welt der Ideen als der Wirklichkeit lebte, deshalb die Individualität nicht genügend berücksichtigte, während Aristoteles die Berechtigung derselben vollständig anerkannte. „Plato faßt die Idee der Erziehung in ihrer idealen Höhe, Aristoteles in ihrer wahrhaft praktischen Tiefe auf."

Mit Plato bezeichnet er die Gottähnlichkeit als das höchste Ziel der Menschenbildung, während er für die Erziehung des Menschen zum vernünftig-sittlichen Wesen, Familienglied und Staatsbürger durch gleichmäßige, stufenweise Entwicklung seiner körperlichen und geistigen Anlagen naturgemäße und dauernde Grundlagen schafft. Aristoteles steht fest inmitten der rauhen Wirklichkeit; er betrachtet die Dinge, wie sie sind, und zeigt sich in allem als ein praktischer Mann. Er ist der umfassendste und tiefsinnigste aller Denker, er macht Epoche in den meisten Zweigen der Wissenschaft und wird zugleich „zum Heros, aus dem der Weltgeist spricht, der Wahrheiten für alle Zeiten auszusprechen beauftragt ist." (Schmidt.) Im Mittelalter galten seine Schriften, besonders seine naturwissenschaftlichen Studienergebnisse, gleichsam als die Bibel der Philosophen. Er war Naturforscher, Verfasser einer Zoologie, Physik, Psychologie, Logik, ebenso einer Metaphysik (Lehre des Übersinnlichen) und Ethik. Mit ihm schließt die alte Geschichte der griechischen Bildung ab, ohne daß wir noch in eine neue eintreten. Sie hatte ihren Höhepunkt erreicht, um unrettbar zurückzusinken. Das Greisenalter trat mit einer schnellen, unaufhaltsamen Auflösung ein, um nochmals einen edlen Geist zu erwecken, der, als Griechenland schon lange unter dem römischen Joche seufzte, als schon das Heil der Welt in Christi Person erschienen war, es versuchte, das häusliche und private und damit das öffentliche Leben zu verbessern — durch die Erziehung. Dies war der die römische Bildung stark beeinflussende

e) Plutarch,

geb. 50, gest. 120 n. Chr.,

aus Chäronea in Böotien, ein Zeitgenosse des Tacitus und ein Schüler des Ammonius in Athen. Er wandte sich dem Eklekticismus, d. h. der auswählenden Art zu philosophieren, zu und ward Lehrer der Philosophie in Rom. Hadrian, dessen Lehrer er war und auf dessen wissenschaftliche Richtung er den größten Einfluß geübt, ernannte ihn zum Prokurator von Griechenland, als welcher er um 120 n. Chr. gestorben ist. Er war ein Mann von seltener Belesenheit, reichen Kenntnissen und tiefer Religiosität; seine Werke sind nicht bloß für die Geschichtschreibung, sondern auch in moralischer Hinsicht von hohem Werte. Seine päda-

gogischen Ansichten hat er in der Schrift „Über die Erziehung der Kinder" niedergelegt. Er hob namentlich das Gefühl der inneren Dürftigkeit des Menschen und die Idee der göttlichen Vorsehung hervor, „die in und über der Welt als ordnende und erhaltende Macht sich bethätige." (Cramer II, S. 698.) Der höchste Gott ist Urheber alles Guten und „in ihm kann sich weder Zorn noch Haß finden, denn durch Tugend, Gerechtigkeit und Glückseligkeit wird die Gottheit besonders über die Menschen erhoben." Der Mensch ist ihm dagegen von Geburt an sündhaft, sodaß das Schlechte gleich hervortritt, sowie sich eine Veranlassung findet. Damit er rein und tugendhaft werde, soll er sich zur Gottheit heranbilden, denn die Tugend könne gelehrt werden, indem man allmählich sich vom Bösen befreie und den „Logos" (Vernunftgrund) in den vernunftlosen Teil der Seele aufnehme und einbilde, wodurch eine auf Selbsterkenntnis gegründete Besserung erlangt werde. „In der Erziehung selbst kommt es, wie in den Künsten und Wissenschaften und der Tugend, auf drei Stücke an: Anlage, Vernunftentwickelung oder Lernen und Gewöhnung oder Übung. Denn die Natur ohne Unterricht ist blind; der Unterricht ohne Natur — mangelhaft; die Übung ohne beides — unvollkommen. Fleiß und Anstrengung vermag sehr viel, und was dadurch angeeignet wird, haftet um so fester." Eine lange und fortgesetzte gute Gewöhnung ist von der größten Wichtigkeit; man kann selbst die sittlichen Tugenden Gewohnheitstugenden nennen. Das schönste Ziel einer freien Erziehung, so lautet sein echt hellenischer Ausspruch, ist aber: „Die Kinder so zu gewöhnen, daß sie sich am Schönen freuen und über das Häßliche betrüben." Von großer Wichtigkeit ist es, daß die Gewöhnung sehr frühe eintrete, da gute oder nachteilige Beispiele sich schon der frühesten Kindheit einprägen.

Auch von Plutarch wird auf die Bildung zur Beredsamkeit ein großes Gewicht gelegt, wobei er aber ebenso sehr vor prunkvollen und schwülstigen Vorträgen, als vor einer trockenen und niedrigen Schreibart warnt. Um diese Fehler zu vermeiden, ist es notwendig, daß der Knabe in den sogenannten encyklischen (in den damaligen Lehrkreis gehörigen) Wissenschaften bewandert sei, vor allem aber Philosophie, als Mittelpunkt des Unterrichts, gründlich studiere. Mit dem Studium sind angemessene Leibes-

übungen zu verbinden, sowohl zur Erzielung einer anmutigen körperlichen Haltung, wie zur Ausbildung der Kräfte und Stärkung der Gesundheit.

Die Disziplin soll mit Ernst, aber ohne Härte gehandhabt werden. Körperliche Züchtigungen verwirft er, weil abstumpfend und vom Lernen abschreckend, ganz. Als die wahren Zuchtmittel, sofern sie mit Takt angewendet werden, bezeichnet er: Ermahnungen, Lob und Tadel.

Wir geben hierzu aus der obengenannten Schrift „Über die Erziehung der Kinder" noch folgende Stellen wörtlich:

„Die Jugend ist bildsam und weich; ihrer zarten Seele prägt sich tief das einmal Erlernte ein, jede Härte aber läßt sich später schwer mildern. Wie das Siegel in weiches Wachs eingedrückt wird, so prägt sich auch die Belehrung tief in des Kindes Seele ein. Deshalb ermahnt der göttliche Plato mit Recht die Wärterinnen, sie sollen nicht jede Mär dem Kindlein erzählen, damit sie nicht von Anfang an des Kindes Seele bethören und verderben. Nicht minder passend ermahnt der Dichter Phokylides: „Lasset das Kind schon nützliche Dinge lernen!" Auch darf man durchaus nicht unterlassen, sein Augenmerk darauf zu richten, daß die Knaben, welche dem jungen Zöglinge dienen und mit ihm aufgezogen werden sollen, vor allem wohlgesittet sind, dann rein griechisch und deutlich reden, damit nicht das Kind im Umgange mit Barbaren und Ungesitteten etwas von ihrer Gemeinheit annehme. Ganz wahr sagt das Sprichwort: Wohnst du neben einem Lahmen, so wirst du hinken lernen. Hat der Knabe das Alter erreicht, in welchem er dem Pädagogen zu übergeben ist, da hat man schon bei der Bestellung des Aufsehers viele Sorgfalt anzuwenden, um nicht unbedacht sein Kind einem Barbaren oder leichtsinnigen Sklaven anzuvertrauen. Was freilich jetzt von vielen geschieht, ist mehr als lächerlich, sie nehmen die tüchtigsten Sklaven teils zum Ackerbau, teils zum Seedienst, teils zum Handel, teils zur Hauswirtschaft und Vermögensverwaltung; finden sie aber einen Sklaven, der trunksüchtig, gefräßig und naschhaft, zu jedem Geschäfte untauglich, so bestellen sie ihn zum Pädagogen ihrer Kinder.

Ein guter Erzieher aber muß sein wie Phönix, der Erzieher des Achilles (Ilias IX.). Ich komme damit auf das Wichtigste und Vornehmste bei der ganzen Sache. Man muß nämlich für seine Kinder einen Pädagogen suchen, der durch unsträflichen Lebenswandel, durch tadellose Sitten und treffliche Erfahrungen sich auszeichnet, denn die Quelle und die Wurzel aller Trefflichkeit ist eine wohlgeordnete Erziehung. Gleich dem Landmanne, der an den Stamm einen Pfahl

gogischen Ansichten hat er in der Schrift „Über die Erziehung der Kinder" niedergelegt. Er hob namentlich das Gefühl der inneren Dürftigkeit des Menschen und die Idee der göttlichen Vorsehung hervor, „die in und über der Welt als ordnende und erhaltende Macht sich bethätige." (Cramer II, S. 698.) Der höchste Gott ist Urheber alles Guten und „in ihm kann sich weder Zorn noch Haß finden, denn durch Tugend, Gerechtigkeit und Glückseligkeit wird die Gottheit besonders über die Menschen erhoben." Der Mensch ist ihm dagegen von Geburt an sündhaft, sodaß das Schlechte gleich hervortritt, sowie sich eine Veranlassung findet. Damit er rein und tugendhaft werde, soll er sich zur Gottheit heranbilden, denn die Tugend könne gelehrt werden, indem man allmählich sich vom Bösen befreie und den „Logos" (Vernunftgrund) in den vernunftlosen Teil der Seele aufnehme und einbilde, wodurch eine auf Selbsterkenntnis gegründete Besserung erlangt werde. „In der Erziehung selbst kommt es, wie in den Künsten und Wissenschaften und der Tugend, auf drei Stücke an: Anlage, Vernunftentwickelung oder Lernen und Gewöhnung oder Übung. Denn die Natur ohne Unterricht ist blind; der Unterricht ohne Natur — mangelhaft; die Übung ohne beides — unvollkommen. Fleiß und Anstrengung vermag sehr viel, und was dadurch angeeignet wird, haftet um so fester." Eine lange und fortgesetzte gute Gewöhnung ist von der größten Wichtigkeit; man kann selbst die sittlichen Tugenden Gewohnheitstugenden nennen. Das schönste Ziel einer freien Erziehung, so lautet sein echt hellenischer Ausspruch, ist aber: „Die Kinder so zu gewöhnen, daß sie sich am Schönen freuen und über das Häßliche betrüben." Von großer Wichtigkeit ist es, daß die Gewöhnung sehr frühe eintrete, da gute oder nachteilige Beispiele sich schon der frühesten Kindheit einprägen.

Auch von Plutarch wird auf die Bildung zur Beredsamkeit ein großes Gewicht gelegt, wobei er aber ebenso sehr vor prunkvollen und schwülstigen Vorträgen, als vor einer trockenen und niedrigen Schreibart warnt. Um diese Fehler zu vermeiden, ist es notwendig, daß der Knabe in den sogenannten encyklischen (in den damaligen Lehrkreis gehörigen) Wissenschaften bewandert sei, vor allem aber Philosophie, als Mittelpunkt des Unterrichts, gründlich studiere. Mit dem Studium sind angemessene Leibes-

übungen zu verbinden, sowohl zur Erzielung einer anmutigen körperlichen Haltung, wie zur Ausbildung der Kräfte und Stärkung der Gesundheit.

Die Disziplin soll mit Ernst, aber ohne Härte gehandhabt werden. Körperliche Züchtigungen verwirft er, weil abstumpfend und vom Lernen abschreckend, ganz. Als die wahren Zuchtmittel, insofern sie mit Takt angewendet werden, bezeichnet er: Ermahnungen, Lob und Tadel.

Wir geben hierzu aus der obengenannten Schrift „Über die Erziehung der Kinder" noch folgende Stellen wörtlich:

„Die Jugend ist bildsam und weich; ihrer zarten Seele prägt sich tief das einmal Erlernte ein, jede Härte aber läßt sich später schwer mildern. Wie das Siegel in weiches Wachs eingedrückt wird, so prägt sich auch die Belehrung tief in des Kindes Seele ein. Deshalb ermahnt der göttliche Plato mit Recht die Wärterinnen, sie sollen nicht jede Mär dem Kindlein erzählen, damit sie nicht von Anfang an des Kindes Seele bethören und verderben. Nicht minder passend ermahnt der Dichter Phokylides: „Lasset das Kind schon nützliche Dinge lernen!" Auch darf man durchaus nicht unterlassen, sein Augenmerk darauf zu richten, daß die Knaben, welche dem jungen Zöglinge dienen und mit ihm aufgezogen werden sollen, vor allem wohlgesittet sind, dann rein griechisch und deutlich reden, damit nicht das Kind im Umgange mit Barbaren und Ungesitteten etwas von ihrer Gemeinheit annehme. Ganz wahr sagt das Sprichwort: Wohnst du neben einem Lahmen, so wirst du hinken lernen. Hat der Knabe das Alter erreicht, in welchem er dem Pädagogen zu übergeben ist, da hat man schon bei der Bestellung des Aufsehers viele Sorgfalt anzuwenden, um nicht unbedacht sein Kind einem Barbaren oder leichtsinnigen Sklaven anzuvertrauen. Was freilich jetzt von vielen geschieht, ist mehr als lächerlich, sie nehmen die tüchtigsten Sklaven teils zum Ackerbau, teils zum Seedienst, teils zum Handel, teils zur Hauswirtschaft und Vermögensverwaltung; finden sie aber einen Sklaven, der trunksüchtig, gefräßig und naschhaft, zu jedem Geschäfte untauglich, so bestellen sie ihn zum Pädagogen ihrer Kinder.

Ein guter Erzieher aber muß sein wie Phönix, der Erzieher des Achilles (Ilias IX.). Ich komme damit auf das Wichtigste und Vornehmste bei der ganzen Sache. Man muß nämlich für seine Kinder einen Pädagogen suchen, der durch unsträflichen Lebenswandel, durch tadellose Sitten und treffliche Erfahrungen sich auszeichnet, denn die Quelle und die Wurzel aller Trefflichkeit ist eine wohlgeordnete Erziehung. Gleich dem Landmanne, der an den Stamm einen Pfahl

setzt, ihn zu stützen, so befestigt der ordentliche Pädagog heilsame Vorschriften und Ermahnungen im Herzen des Jünglings, damit an ihnen sein Charakter sich aufrichte. Man möchte daher die Väter bitter tadeln, welche, bevor sie die künftigen Erzieher geprüft, aus Unkenntnis oder auch aus Mangel an Erfahrung ihre Kinder verwerflichen und übelberufenen Menschen anvertrauen. Wenn sie aus Unerfahrenheit so handeln, so ist es zwar noch nicht so lächerlich; ganz abgeschmackt aber ist es, daß sie, obgleich sie durch andere von der Unerfahrenheit und zugleich von der Verworfenheit mancher Erzieher in Kenntnis gesetzt sind, doch ihnen ihre Kinder anvertrauen, teils durch Schmeichelei bewogen, teils auch, um der Bitte von Freunden nicht zuwider zu handeln; freilich handeln sie darin ebenso, wie jener, welcher, am Körper leidend, den kenntnisreichen Arzt, der ihn zu heilen vermag, verschmäht, und, um den Freunden gefällig zu sein, den vorzieht, der ihn aus Unkenntnis zugrunde richten kann. — Auch sah ich schon Väter, deren allzugroße Liebe bald Mangel an Liebe veranlaßte. Was ich damit sagen will, kann ich durch ein Beispiel deutlicher machen. Man will nämlich seine Kinder in allen Gegenständen schneller emporbringen, man mutet ihnen übermäßige Anstrengungen zu, sodaß die Kinder müde werden, alle Lust verlieren und vor Mißmut über ihre schlimme Lage den Unterricht mit Widerwillen annehmen. Wie die Pflanze durch mäßiges Wasser genährt, durch übermäßiges aber erstickt wird, so gedeiht die Seele durch angemessene Arbeit, während sie durch übermäßige Anstrengung untergeht. Man muß daher den Kindern Erholung von anhaltenden Arbeiten gönnen und dabei denken, daß unser ganzes Leben zwischen Ruhe und Arbeit geteilt ist, daß darum nicht bloß das Wachen, sondern auch der Schlaf existiert, daß nicht immer Friede, sondern auch Krieg herrscht, und nicht immer Sturm, sondern auch heiterer Himmel; daß nicht bloß ernste Beschäftigung, sondern auch Feiertage stattfinden, kurz, daß die Ruhe die Würze der Arbeit ist. Ja, nicht bloß bei lebendigen Geschöpfen kann man dies bemerken, sondern auch bei den leblosen; denn wir spannen Leier und Bogen ab, um sie wieder anziehen zu können. Überhaupt, wie der Körper durch Leere und Fülle, so wird auch die Seele durch Ruhe und Arbeit erhalten." — —

„Hauptsächlich aber muß man das Gedächtnis der jungen Leute üben und durch Gewohnheit stärken, denn es ist gleichsam eine Schatzkammer des Unterrichts, daher auch in der Sage Mnemosyne (das Gedächtnis) als Mutter der Musen erscheint, um anzudeuten, daß nichts in der Natur so sehr Geistesbildung schaffen und erhalten könne, als das Gedächtnis. Darum muß man dasselbe in beiden Fällen üben, mag der Knabe von Natur ein gutes Gedächtnis besitzen, oder vergeßlich sein; denn die guten Anlagen des einen werden gestärkt, die mangelhaften des andern ergänzt, sodaß jener besser wird

als andere, dieser aber sich selbst übertrifft. Hesiodus sagt daher richtig:

Denn, wenn noch so Geringes zu noch so Geringem du legest,
Und dies häufiger thust, bald wird ein Großes auch hieraus.

Nie sollen die Väter vergessen, daß die Pflege des Gedächtnisses ein wesentlicher Teil der Erziehung ist, der nicht bloß auf die ganze geistige Bildung, sondern auch auf die Handlungsweise im Leben von dem entschiedensten Einfluß ist. Denn die Erinnerung an vergangene Handlungen leuchtet mit gutem Rate vor für die zukünftigen." —

Nachdem er angelegentlichst empfohlen, die Knaben von jeder unanständigen Rede ferne und ihre Zunge im Zaum zu halten, sie an die Wahrheit zu gewöhnen, die Lüge aber hassen und schlechten Umgang meiden zu lehren, fährt er fort:

„Vor allem müssen die Väter kein Vergehen sich zu schulden kommen lassen, sondern in allem ihrer Pflicht gemäß handeln, um dadurch ihren Söhnen ein in die Augen fallendes Beispiel vorzuhalten, sodaß diese auf den Wandel ihrer Eltern wie auf einen Spiegel blicken und jeder schändlichen Handlung und Rede sich enthalten. Denn die, welche die Fehler ihrer Söhne tadeln und selbst dieser Fehler sich schuldig machen, merken nicht, daß sie unter dem Namen ihrer Söhne nur sich selbst anklagen. Die aber, welche ein ganz schlechtes Leben führen, entziehen sich selbst damit die Freiheit, ihre Sklaven, geschweige ihre Söhne, zurechtzuweisen; überdem verleiten sie selbst durch Rat und Lehre ihre Kinder zu Vergehungen; denn wo die Eltern schamlos sind, müssen auch die Jungen alle Scham verlieren." —

Plutarchs ausgedehntes, durch umfassende Studien erworbenes Wissen erstreckt sich über alle Gebiete des geistigen Lebens der beiden gebildeten Nationen. Der einheitliche Mittelpunkt dieses reichen Wissens ist ihm die Philosophie und, wegen ihres tiefen ethischen Gehaltes, vorzugsweise die platonische. —

Die häusliche Sitte und das Familienleben war dazumal immer tiefer in Verfall geraten. Da dieser bedauernswerte Rückgang durchaus kein Gegengewicht in einem kräftigen öffentlichen Leben fand, so war es natürlich, daß die edleren Geister nur von einer Reform des häuslichen und Privatlebens eine Besserung hofften. Den vollen Inhalt der überlieferten Bildung auf Geist und Herz der Jugend wirken zu lassen und dieselbe teils durch den veredelnden Einfluß der Wissenschaft, teils unmittelbar durch eine verständige Zucht zur Tugend und zur Humanität heranzubilden: das war der Weg, durch welchen jene Aufgabe gelöst werden sollte. Daß aber eine solche umfassende

Bildung kein Gemeingut aller Volksklassen werden konnte, ist selbstverständlich. Daher hat denn auch Plutarch in seinen Erziehungsvorschriften nicht alle Klassen und Stände berücksichtigt, sondern vorzugsweise die der eigentlichen Bürger (der Vornehmen), welche durch gesellschaftliche Stellung und Wohlstand zur Erwerbung einer höheren Bildung befähigt waren.

„Blicken wir auf die griechische Erziehung zurück, so müssen wir bekennen, daß sie in der gymnastischen und ästhetischen Ausbildung Musterhaftes und bisher Unerreichtes geleistet, in Bezug auf die intellektuelle Bildung die Wissenschaften begründet hat, auf welchen die Römer ihr Schulwesen aufbauten und auf die auch die abendländische Pädagogik bis auf den heutigen Tag immer wieder zurückgreift. Aber alles, was die griechischen Philosophen über Pädagogik sagen und denken mochten, es war lediglich ein subjektiver Ausfluß ihres individuellen philosophischen Systems und stand dem wirklichen Leben fremd gegenüber. Nicht das System des Einzelnen, sondern das ist das große Erbe, das ein Plato, ein Aristoteles ꝛc. den folgenden Geschlechtern hinterlassen haben, daß durch sie die Bildung in Erziehung und Unterricht zu einer von jeder Gesetzgebung an sich unabhängigen, sittlichen Verpflichtung des rein Menschlichen in jedem Menschen erhoben wurde." (Stein, Bildungswesen I., S. 272 u. 274). Obgleich aber die Kultur Griechenlands unter dem fördernden Einfluß bedeutender Männer so hoch stieg, wiewohl einzelne derselben sich zu höheren Auffassungen des Lebens, ja selbst zum Unsterblichkeitsgedanken im edleren Sinne emporhoben: doch ist auch die Zeit der Blüte mit Unkultur, ja Barbarei behaftet. Nur der Mann ist der volle Mensch, das Weib steht tief unter ihm. Ja, nicht jeder Mann, sondern nur der Freie ist ein echter Mensch, und wieder nicht jeder freie Mann, sondern nur der freie Grieche; die andern sind Barbaren. Der Sklave besitzt keine Vernunft; er hat nur so viel, daß er sie empfinden kann. Da das Weib dem Mann nicht ebenbürtig, so kann keine treue Gattenliebe, keine wahre Ehe, kein echtes Familienleben, das doch der Eckstein der Kultur ist, stattfinden. So ist trotz aller Bildung der Grieche nur zu einer ästhetischen und nationalen, aber nicht zugleich zu einer wahrhaft humanen Erziehung gekommen. Der Gedanke, „daß Gott

gemacht, daß von einem Blute aller Menschen Geschlechter auf der Erde wohnen," war den Griechen verhüllt, und deshalb fehlte ihrer Erziehung, wie auch der der andern alten Völker, der warme, belebende Hauch der allgemeinen Menschenliebe.

§ 5.

b) Die praktische Erziehung bei den Römern.

1. Charakter der Römer,

Charakter und Ziel der römischen Erziehung.

Die geographische Lage Roms auf einer großen Halbinsel, wo fruchtbare Landstriche mit unfruchtbaren ebenso wechselten, als in der Nähe Meere, Inseln und Küsten, war für die Entwicklung dieses Heldenvolkes, für seine Weltherrschaft, wie für seinen Charakter von weittragendster Bedeutung. Der Römer stand auf einem von der Natur geschaffenen Kampfplatze; daher treten Tapferkeit, Thatkraft und Mut als rühmenswerte Eigenschaften seines Charakters zuerst hervor. Zu dieser männlichen Tüchtigkeit gesellt sich die höchste Liebe zum freien heimischen Herd, der feurigste Patriotismus, treue Pflichterfüllung, unbeugsamer Rechtssinn, Mäßigung in allen Lebenslagen und strenge Gewissenhaftigkeit gegen Freund und Feind. Diese Tugenden verleihen dem römischen Charakter eine bewundernswerte Großartigkeit. Heute noch müssen der Ernst und die Besonnenheit, womit die alten Römer die schwierigsten Verhältnisse abwickelten, die Sittenstrenge und Einfachheit ihrer Lebensweise, die oft bewiesene Hochherzigkeit und der Edelmut gegen Feinde uns mit der höchsten Achtung erfüllen. Zwar ist der Staat auf Gewalt und Eroberung gegründet und nicht auf sittlicher Basis entstanden, aber der Römer schafft für den neuen Bestand Gesetze, die er durch strenge Zucht und Ordnung im häuslichen und öffentlichen Leben aufrecht erhält. Während der Grieche nach hohen Idealen, nach harmonischer Vollendung des Leibes und Geistes strebt, geht des Römers Streben auf Besitz und Macht; er sucht fremdes Gut aufzunehmen und seinen Zwecken anzupassen; jener ist Idealist, dieser Realist. Selbstverständlich fanden Kunst und Wissenschaft bei diesem nüchternen und berechnenden Volke nicht den Boden, wie bei den Griechen; dort wird das ästhetische, hier das praktische Leben

zu realisieren gesucht. Auch durch die Religion der Römer geht dieser Grundzug ihres Wesens. Die römischen Götter vertreten die Interessen des täglichen Lebens. Es sind Schirmgottheiten der Natur, des Staates, des Hauses und der Familie, deren Verehrung keine ideale Erhebung des Einzelnen oder der Menge herbeizuführen vermag, die aber Furcht erregen können und im Falle der Not um Hilfe angerufen werden. Eine solche Religion mit ihren vielen Tempeln und Scharen von Priestern kann zwar eine Zeit lang den Mut und die Vaterlandsliebe erhöhen, aber keine dauernde Herrschaft über die Gemüter gewinnen und darum auch nicht erhebend auf die Bildung einwirken.

Der Richtung auf das Nützliche entspricht auch die römische Erziehung, die ihren Hort in der Familie hat und nicht Staats-, sondern Privaterziehung ist. In der Familie wird der Frau eine so hohe Achtung gezollt, wie sie bis dahin bei keinem Volke zu finden war. Deshalb gibt es auch in Rom keine Vielweiberei, deshalb führt die Frau das Regiment im Innern des Hauses, deshalb entwickelt sich in Rom die Frauentugend zum Muster aller Zeiten, deshalb hat auch die Frau einen viel größeren Einfluß auf die Erziehung als in Griechenland. Die Matrone stand in so hohem Ansehen, daß der Mann ihr auf dem Wege ausweichen mußte und daß jede Beleidigung derselben schwer gestraft wurde. Die weibliche Keuschheit ward hochgeschätzt und mit dem Kultus in Verbindung gesetzt (Vestalinnen). Nur bei den Römern konnte es daher geschehen, daß wegen Verletzung weiblicher Keuschheit ein Königsthron gestürzt wurde. (Die Tarquinier wurden vertrieben, weil Sextus die Lukretia verunehrt.) Die Hochschätzung der Frauen, die Heiligkeit der Ehe ꝛc. beweisen denn auch den hohen Familiensinn der Römer.*) Das Haus war der Mittelpunkt der Erziehung. Vater und Mutter pflanzten den Kindern die obengenannten Tugenden ein, welche

*) Noch in der Zeit des Verfalls leuchteten einzelne Frauen durch häuslichen Sinn und treue Hingebung an den mütterlichen Beruf hervor. Cornelia, eine edle römische Frau, die Mutter der Gracchen, erhielt den Besuch einer Freundin, welche ihren Schmuck, den sie nach der Zeitsitte trug, zeigte und wünschte, nun auch den der Cornelia zu sehen. Diese hielt die Freundin auf, bis ihre zwei blühenden Knaben kamen. Diese ihr vorstellend, sagte sie mit edlem Stolze: „Siehe, das ist mein Schmuck!“ Außerdem Porcia, die Gemahlin des Brutus, Oktavia, die Schwester des Augustus und Gemahlin des Antonius.

dann durch das Staatsleben und die Erinnerung der vaterländischen Geschichte zu entschiedenen Charaktereigenschaften ausgeprägt wurden. Daß diese Bildung einen praktischen Zweck hatte, ist klar, und Cicero hat dies deutlich in den Worten ausgesprochen: „Die Kinder der Römer werden auferzogen, damit sie einst dem Vaterlande nützen können; man muß sie daher in den Einrichtungen des Staates und in der Weise der Vorfahren unterrichten.“ Das Ziel, welchem demnach die römische Erziehung im großen und ganzen zustrebte, war: praktische Tüchtigkeit und patriotische Gesinnung.

2. Die Erziehungsmittel der Römer

waren anfangs den griechischen nicht sehr unähnlich. Der römische Knabe mußte die Urelemente der Gymnastik erlernen, Pferde und Wagen regieren, den Jagdspieß führen und soldatische Übungen machen; aber diese Elemente wurden keineswegs bis zur künstlerischen Ausbildung des Leibes entwickelt. Doch tanzte die Jugend, um Anstand zu lernen und mit Würde auftreten zu können. Auch die Grundlage für die musische Bildung war in den Ahnenliedern, Festgesängen und in den Maskenpossen vorhanden, ohne daß aber nach dieser Richtung hin Blüten und Früchte gereift wären. Das musische Treiben der Hellenen erscheint den Römern unwürdig. — Cornelius Nepos sagt, daß das Singen für einen Staatsmann nicht passend sei, und Horaz spottet über die Meisterschaft vieler Zeitgenossen im Zitherspiele. Später traten Lesen, Schreiben, Rechnen, noch später die Lektüre der römischen und griechischen Klassiker hinzu. Erst nämlich, als der römische Charakter von seiner ursprünglichen Wesenheit abwich, drängten sich griechische Bildung und griechische Erziehungsmittel ein, ohne daß die Römer davon je ein volles Verständnis empfingen oder den richtigen Gebrauch machten.

3. Die Entwicklung der römischen Erziehung.

Die römische Erziehung hat, wie die griechische, Wandlungen durchgemacht.

a) Die **Familie** und die **Familienerziehung** galten in Rom als Grundlage des Staates. Das neugeborne Kind wurde dem Vater vor die Füße gelegt. Ließ ers liegen, so erfolgte die Aussetzung, welche übrigens selten war. Sobald er es durch Aufheben anerkannt und sich dadurch zur Erziehung verpflichtet hatte, wurde

dem Kinde unter Feierlichkeiten und Opfern nach 8 oder 9 Tagen der Name gegeben. Von da an war es allein der Pflege der Mutter anvertraut, die es selbst säugte (bis später die griechische Unsitte einriß, Säugammen und Wärterinnen zu halten), nicht aber nur für die leibliche Pflege sorgte, sondern auch Sprache, Anschauungskreis und Fertigkeiten bildete, sittliche Grundsätze einzuimpfen und edle Gefühle zu erwecken suchte.

Die Einwirkung auf die sittliche Richtung des Kindes, auch des Knaben, verblieb in der ganzen Jugendzeit der Mutter. Wie nachhaltig dieselbe war, sehen wir an Coriolanus, der sich nur durch seine Mutter, die greise Veturia, bewegen ließ, sein verderbenbringendes Heer von Roms Grenzen zu entfernen.

Der Vater unterstützte durch seine Autorität die mütterliche Erziehung und war der Lehrer des Knaben in den Elementarkenntnissen; auch machte er ihn mit den Pflichten und Rechten des Bürgers (12 Tafeln) bekannt. — Die Zucht war streng und hielt auf Besonnenheit, Rechtlichkeit, Bescheidenheit, Einfachheit und edle Haltung. Achtung vor dem Alter wurde im Elternhause nicht allein durch Worte empfohlen, sondern durch strenge Zucht und durch Beispiel geübt. In Gegenwart des Kindes sollte nichts Unrechtes geredet oder gethan werden. M. P. Cato stieß als Zensor den Manlius aus dem Senate, weil er am hellen Tage seine Frau im Beisein seiner Tochter geküßt hatte. Edle Scham war bei den Römern die höchste Tugend und ward besonders vom Alter gegenüber der Jugend beobachtet. Der Vater badete nicht mit dem Sohne, der Schwiegervater nicht mit dem Schwiegersohne. Die Väter nahmen ihre Söhne mit zu den Gastmählern, damit sie sich während deren Anwesenheit mäßig halten mußten, ebenso in den Senat, um ihnen eine Schule praktischer Lebensweisheit zu eröffnen (was aber später verboten wurde). Solches Beispiel bewirkte die höchste Achtung der Jugend vor dem Alter. Vor einem grauen Haupte nicht aufstehen, war ein todeswürdiges Verbrechen. Zum Beispiel traten Erzählungen über die Tugendhaftigkeit und den Heldensinn der Vorfahren, welche den Patriotismus weckten und stärkten. Trat der Knabe mit dem 15. Jahre ins Jünglingsalter, so wurde ihm das Haar abgeschnitten; er erhielt die weiße Männer-Toga und mußte während eines Probejahres, in welchem er zu stärkeren Leibesübungen angehalten wurde, sich durch Gehorsam

zum Befehlen, für den Umgang mit Männern und den Kriegsdienst vorbereiten. Der Vater war auch hier sein Lehrer; war er tot, so standen dem Knaben die ältesten Männer mit Rat und That zur Seite. So war das Leben und das Beispiel (wie bei dem Spartaner) des Römers Schule. An irgend eine Form der öffentlichen Bildung hat das alte Rom nie gedacht.

b) Zur Familienerziehung trat in der Entwicklungszeit der römischen Republik der **Schulunterricht** ergänzend hinzu. Die altrömischen Tugenden wurden in der Familie nach wie vor mit allem Eifer gepflegt. Aber der Römer war durch das Staatsleben schon so in Anspruch genommen, daß er nicht mehr so viel Zeit auf die Kindererziehung verwenden konnte als früher. Zudem forderte die Entwicklung des Staats- und Rechtslebens mancherlei Kenntnisse als Grundlage der praktischen Bürgerbildung, sodaß die neu auftretenden Schulen als eine dem Bedürfnis entgegenkommende Einrichtung angesehen wurden. In einem Berichte von Livius werden **Schulen** ums Jahr **449** v. Chr. erwähnt, die unter den Krambuden am Forum abgehalten wurden. Ebenso wird berichtet, daß, als Camillus 377 v. Chr. mit seinem Heere überraschend schnell in Tusculum einzog, in den Schulen die Stimmen der Kinder ertönten. Weil es üblich war, die Knaben auf dem Markte oder auf offener Straße, in triviis, zu unterrichten, so will man den später gebräuchlichen Namen „Trivialschulen" und die Bezeichnung der drei Gegenstände: Grammatik, Dialektik und Rhetorik — als „Trivium" auf jene Gewohnheit zurückführen. (Hannak.) Die Schulen selbst hießen Ludi (Spiele), um die Jugend anzulocken, die Lehrer ludi magister, d. h. Schulmeister. Ob Spurius Carvilius (250 v. Chr.) der erste Lehrer war, der in Rom für Geld unterrichtete, ist nicht bekannt. Die äußere Stellung der Lehrer muß eine erbärmliche gewesen sein. Sie waren schlecht bezahlt, wurden tief gekränkt und verachtet. Der Unterricht stand zu Anfang dieser Periode noch auf einer niedrigen Stufe; er diente den praktischen Zwecken des Berufs- und Staatslebens. Selten ging er über notdürftiges Lesen und Schreiben hinaus, woran sich nach und nach das Lesen und Erklären der älteren Schriftsteller, das Lernen der Gesetze der 12 Tafeln und inhaltreicher Sentenzen anschloß. Das Singen wurde jetzt der dadurch erzielten Erheiterung, die körper-

liche Übung aber der Gesundheit und Körperkräftigung halber getrieben, ohne jedoch in das Unterrichtssystem aufgenommen zu sein. Im Gegensatze zu Griechenland dachte man in Rom absolut nicht daran, mit dem Elementarunterricht auch eine Erziehung zu verbinden, welche den Schulmeister erst zur höheren Stufe des Schullehrers erhebt. (L. v. Stein.)

c) Die dritte Periode der römischen Erziehung beginnt mit dem **Eindringen der griechischen Bildung** und währt von der letzten Zeit der Republik bis zur Kaiserzeit, oder von der Eroberung Griechenlands bis zum goldenen Zeitalter der römischen Literatur unter Augustus. Seit der Bekanntschaft der Römer mit den Griechen, besonders aber seit der Eroberung Griechenlands im Jahre **146** v. Chr. (Zerstörung Korinths), trat im römischen Erziehungswesen eine völlige Umgestaltung ein. Griechische Lehrer strömten scharenweise nach Rom, und mit ihnen hielt der griechische Geist seinen Einzug in die römischen Lehranstalten.

Die Kinder des niederen Volkes aber blieben ohne diese Bildung; sie erlernten, wie schon früher in den bestehenden **Elementarschulen** der **ludi magistri**, die religiösen Gebräuche, einige Lieder und höchstens Lesen, Schreiben und Rechnen.

Alle Römer aber, die sich fortan für die höheren Staatsämter ausbilden wollten, mußten **griechische Sprache** und **Literatur**, Mythologie, Rhetorik und Philosophie neben der römischen Rechtswissenschaft studieren. Alle bedeutenden Männer beschäftigten sich mit der griechischen Wissenschaft und bezahlten, wenn sie nicht selbst nach Athen gingen, den griechischen Lehrern und Gelehrten sehr hohe Honorare. Mit der Erlernung der griechischen Sprache hob sich auch die lateinische auf die Stufe wissenschaftlicher Behandlung, sodaß es vom Jahre **100** v. Chr. an **römische Literaturschulen** gab, in welchen der Unterrichtskursus ein zweifacher, ein niederer und ein höherer war.

In den niederen Kursus des Literatus traten die Kinder mit dem 7. Jahre ein, lernten da zuerst die Buchstaben, das Lesen nach der Syllabiermethode und in Verbindung damit das Schreiben. Dies wurde unter Handführung nach vorgelegten Mustern geübt, wenn der Lehrer die Schriftzüge nicht mit dem stilus in Wachstafeln grub und den Schüler die Furche nachziehen ließ. Darauf schritt man zur richtigen Aussprache und Betonung,

zum Schönlesen, Erklären und Auswendiglernen lehrreicher Schriftstellen und der Zwölftafelgesetze. Daneben wurde das Rechnen mit den Fingern, mit Steinchen, Rechenpfennigen und Rechentafeln (Abacus) eifrig betrieben. Der Elementarkurs im Rechnen dürfte sich wohl nur auf die 4 Spezies erstreckt haben.

In den höheren Kursus des Grammatikers trat der Knabe, sofern er den vorigen gründlich absolviert, gewöhnlich mit dem 12. Jahre. Hier wurde er in der lateinischen und griechischen Sprache und Literatur durch die Lektüre der Dichter (Odyssee, Horaz) und Prosaiker (Äsop, Cicero), in der Orthographie und in allen andern Gebieten des wissenschaftlichen Unterrichts, in der Geometrie, Arithmetik, Geschichte ꝛc. unterwiesen. Auch einzelne Übungen in der Beredsamkeit wurden vorgenommen. — Man kannte in diesen Schulen schon Klasseneinteilung und Prämien für hervorragende Leistungen, sowie Ferien. Die Zucht in den Schulen war eine strenge. Stock und Rute regierten allgemein; doch ließen sich manche Stimmen gegen die häufige Prügelstrafe vernehmen. Quintilian z. B. war gegen die körperliche Züchtigung und Verrius Flaccus suchte den Stock durch Anregung des Ehrgefühls überflüssig zu machen, weshalb ihn Augustus zum Lehrer seiner Enkel wählte und ihn mit seiner Schule in sein Haus ziehen ließ.*)

Die Vorbereitung der römischen Jünglinge für den Beruf, d. h. der Eintritt in die Berufsschule erfolgte vom 17. Jahre an, öfters auch später. Die Wahl des Berufes wurde durch das Nützlichkeitsprinzip bestimmt. In denselben wurde der junge Mann mehr praktisch als theoretisch eingeführt. Der künftige Landwirt mußte auf einem Gute an der Verwaltung teilnehmen, dem späteren Heerführer waren Märsche, Lager und Schlachten das Übungsfeld, der Staatsmann, Redner und Rechtsgelehrte bildete sich auf dem Forum, in Volksversammlungen, im Senat und später in der

*) Die Lehrer in der kaiserlichen Familie waren öfters Männer von Stande und machten ihre Ansprüche. Der Stoiker Appolonius aus Chalis, von Antonius Pius zum Lehrer des jungen Marc Aurel berufen, zog nicht in den Palast, weil er sagte, der Schüler müsse zum Lehrer kommen, welcher Forderung der Thronerbe auch entsprach. — Seneca war bereits Senator, als er zur Erziehung des Nero berufen wurde. — Kaiser Pertinax war zuerst Lehrer, dann Krieger und Stadtpräfekt; — er ließ seinen Sohn, offenbar ausnahmsweise, die öffentlichen Schulen und Übungsplätze besuchen.

Provinz. Aber bald gab es auch öffentliche Rechtslehrer und im letzten Jahrhundert auch Rhetoren, welche zur Redekunst Anleitung gaben und ihren Stoff zugleich der Politik und Philosophie entnahmen, welch letztere der Römer nur vom praktischen Standpunkte aus betrieb. Später wurden theoretische Anleitungen und praktische Übungen verbunden, um Redner zu bilden, die über jeden Gegenstand schön und überzeugend zu reden vermochten. Endlich wurde auch die Philosophie Gegenstand des Unterrichts. Die griechischen Philosophen gewannen Bürgerrecht, und die vornehmen Römer wurden römische Philosophen. Die **Rhetorenschulen** nahmen die höchste Stufe unter den römischen Bildungsanstalten ein.

In den Literatur-, sowie in den Rhetorenschulen fanden die gymnastischen Übungen nun mehr und mehr Aufnahme (und es durften jetzt neben den römischen Bädern und vornehmen Landhäusern die Palästren nicht fehlen). Indessen waren diese Übungen im Ballspiel, Laufen, Reiten, Ringen, Diskus- und Speerwerfen, im Schwimmen ꝛc. immer nichts anderes als eine Vorbereitung für den Kriegsdienst. Der Gesangunterricht verband sich mit dem im Tanze, wobei auch Ausartungen vorkamen, worüber Scipio Afrikanus klagt: „Man lehrt den Söhnen und Töchtern der Vornehmen betrügerische und entehrende Künste; mit Tänzern, Musikern und Sängern gehen sie in die Schulen der Komödianten. Ich konnte es kaum glauben, doch ich sah selbst in einer Tanzschule 300 Knaben und Mädchen und unter diesen einen zwölfjährigen Knaben einen Tanz aufführen, den kaum der verworfenste Sklave ohne Schande darstellen könnte.“ Überhaupt ging mit der Ausbreitung der Macht und Größe des Reiches die Entsittlichung und eine immer größere Gleichgültigkeit gegen die Religion Hand in Hand. Vorzüglich traten die Frauen aus ihrer Einfachheit heraus, frönten dem Luxus und der Sinneslust und fanden so keine Zeit mehr für die Erziehung der Kinder. An Stelle des früher guten Beispiels der Eltern trat das böse Beispiel des rohen Hausgesindes. Die Erziehung selbst ward seit Sulla in den Häusern der Gebildeten von einem Pädagogen besorgt. Derselbe, obgleich ein Sklave, stand bei den Römern in großem Ansehen, war der Sittenwächter und Begleiter des Knaben zur Schule, auf Reisen ꝛc. und besaß alle Gewalt über seinen

Zögling. Bei gutem Erfolge seiner Erziehung wurde er später freigelassen. Neben ihm hielt man in vornehmen Häusern einen Lehrer, der kein Sklave war, aber meist als solcher behandelt wurde. Die meisten dieser Hauslehrer waren rohe und ungebildete Menschen, von denen Quintilian sagt, daß sie mit einem gewissen Recht des Übergewichts ihre eigene Dummheit zur Schau trugen. (Vgl. Cramer 396.)

Obwohl sich in dieser Bildungsperiode der strenge Cato (235—149 v. Chr.) gegen die Aufnahme der griechischen Literatur stemmte, so machte dieselbe doch so bedeutende Fortschritte, daß später Cicero (106—43 n. Chr.) sich durch sie zum bedeutendsten Redner und zum Schöpfer der klassischen lateinischen Prosa heranbildete und ihr Studium deshalb eifrig empfahl. Zur Zeit des Kaisers Augustus war die literarische Bildung auf ihrem Gipfelpunkt angekommen; die Zahl der Schüler wurde immer größer, selbst in den Provinzen. Der Unterricht trat in den Vorder-, die Erziehung in den Hintergrund. Da alle Bildung keinen Zweck in sich hatte, sondern nur auf praktische Verwertung berechnet war, da die Schriftsteller fast nur zur Verherrlichung des Hofes schrieben, da die römische Einfachheit und Sitte aus der Familie und aus dem öffentlichen Leben gewichen, die Kunst zur Dienerin des Luxus und der Mode herabgewürdigt war, die Religion dem sich ausbreitenden Laster keinen Damm mehr entgegenzusetzen vermochte, so trat, trotzdem unter den ersten Kaisern das Reich nach außen die größte Macht entfaltete und die höchste Bildung im Innern besaß, durch den Verfall der Sitten nach Augustus

d) auch der **Verfall der Erziehung** ein. Die häusliche Erziehung und die altrömische Bürgertugend waren längst dahin, und das öffentliche Leben konnte während des moralischen Untergangs nicht mehr erziehlich wirken. Mitten im sittlichen und staatlichen Niedergang entwickelten sich aber die Elementarschulen immer mehr, in den höheren Schulen stieg die humanistische Bildung. Es entstanden literarische Genossenschaften, Zeitungen, Bibliotheken, welche von den Kaisern*) und durch die Gebildeten und Reichen kräftig unterstützt wurden. Nero verordnete, daß die Kinder

*) Vespasian ließ den höheren Lehrern Gehalte aus der Staatskasse bezahlen, Diokletian setzte das Schulgeld fest ꝛc.

armer Eltern auf öffentliche Kosten Unterricht und Pflege bekommen sollten. Unter Hadrian wurde zu Rom das Athenäum als höhere Schule, auf der man die sieben freien Künste lehrte, gegründet; ebenso sind viele öffentliche Schulen in Gallien, Spanien und England errichtet worden. Die intellektuelle Bildung wurde dadurch verallgemeinert, die aus der griechisch-alexandrinischen Zeit stammende höhere Technik und ausgebildete Systematik des Unterrichts in den Schulen verbreitet, und so erreichten die Bildungsanstalten unter ihm ihren Höhepunkt. Die römische Jugend eilte nun zu den überfüllten Hörsälen der Rhetoren und Philosophen, die ihren Unterricht in Theatern, Badehäusern, in Tempeln, auf der appischen Straße ꝛc. erteilten und zu den verschiedenen Staatsämtern vorbereiteten. Aber auch ihre Wirksamkeit artete in Spitzfindigkeiten aus, und durch ihre Lob- und Schmeichelreden bildeten sie Anmaßung und hohle Vielwisserei in die Jugend hinein. So verfiel zuletzt auch die Wissenschaft, die Bibliotheken standen leer, der Philosoph mußte dem Sänger, der Rhetor dem Lehrer nichtiger Künste weichen; es entstanden immer mehr Fachschulen, die für die Zwecke des praktischen Lebens vorbereiteten. Die Vornehmen gaben sich dem raffiniertesten Sinnengenuß hin und die niederen Klassen suchten das Ziel ihrer Wünsche in dem großen Cirkus. Als der Staat seinem moralischen Ruin entgegenging, zeigten sich die Anfänge einer Theorie der Erziehung.

4. Die Erziehungstheoretiker der Römer.

Cicero, Seneca, Quintilian.*)

a) Markus Tullius **Cicero** (Abbildung auf S. 131), geb. **106**, gest. **43** v. Chr.,

einer der berühmtesten römischen Redner, Staatsmänner und Schriftsteller, wurde geboren den 3. Januar 106 v. Chr. in der samnitischen Landschaft Arpinum, wo sein Vater, ein römischer Ritter, auf einem Landgute in stiller Zurückgezogenheit den Wissenschaften lebte. Schon frühzeitig mit seinem Bruder Quintus nach

*) Hieher kann ferner Markus Porcius **Cato**, geb. 235, gest. 149 v. Chr., gerechnet werden, der wegen seiner altrömischen Sittenstrenge und seines Widerwillens gegen das Griechische der letzte Römer genannt wurde. Er erzog und unterrichtete seinen Sohn selbst in den Elementarfächern, in der Gesetzeskunde und im Wurfspießwerfen, im Kampfe mit schweren Waffen, im Reiten, im Faustkampf, in Ertragung von Hitze und Kälte und im Schwimmen.

Rom gebracht, zog er durch Begabung und Fleiß die Aufmerksamkeit seiner Lehrer und seiner Mitschüler auf sich.

Nach vollendetem 16. Lebensjahr vertauschte er die Knabenkleider mit der Männertoga, schloß sich behufs weiterer Ausbildung auf dem juristischen und politischen Gebiet dem charakterfesten Augur Mucius Scävola an und machte einen kurzen Feldzug gegen die Marser unter dem alten Pompejus und Sulla mit. Hierauf wandte er sich um so eifriger der friedlichen Beschäftigung mit der Philosophie und Rhetorik zu, wobei er das Studium der Redner Demosthenes, Lysias und Isokrates mit dem größten Eifer betrieb. Teils seiner geschwächten Gesundheit wegen, teils um sich in der Beredsamkeit noch mehr auszubilden, begab er sich zu seiner Erholung nach Athen und besuchte von dort aus die berühmtesten Kulturstätten der asiatischen Küste und der Inseln. Nach zweijähriger Abwesenheit kehrte Cicero körperlich gekräftigt und wissenschaftlich gereifter nach Rom zurück und vollendete hier seine Studien im freien Vortrag unter den berühmten Rechtslehrern Quintus Scävola und Roscius.

Cicero war von dem redlichsten Streben beseelt, sich seinem Vaterlande nützlich zu machen, was ihm auch vollständig gelang.

Auch in seinen Schriften beschäftigte er sich mit der Erziehung, so in den „Lehren an den Sohn", sowie in einem „Lehrgedicht über die Sitten." Die 4 Sprüche Catos (Dicta catonis), welche Lebensregeln und Witzworte enthalten, haben sich in der Schulliteratur bis in die neuere Zeit erhalten. — Ebenso ist an **Juvenal** (47—132 n. Chr.) zu erinnern, welcher als echtes Kind seiner Zeit doch über derselben steht, indem er das sittenlose Treiben der Römer in seinen Satiren geißelt. Die XIV. Satire kann eine pädagogische genannt werden, da sie den Zweck hat, den Zeitgenossen Juvenals den Satz vorzuhalten: „Ihr Eltern seid selbst schuld daran, wenn eure Kinder ausarten." Vielfach angewandt und darum allgemein bekannt sind auch die Stellen aus der X. Satire: „Maxima debetur puero reverentia": Äußerste Ehrfurcht schulden wir dem Knaben. — „Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano": Bitten muß man um eine gesunde Seele in einem gesunden Körper.

Im Jahre 76 v. Chr. wurde er Quäſtor in Sicilien, bald darauf Ädil und Prätor und gelangte ſchließlich zur höchſten Stufe der republikaniſchen Ehrenämter, zum Konſulat.

Den wichtigſten Moment in dem Leben Ciceros bildet die Zeit ſeines Konſulats und die Unterdrückung der Catilinariſchen Verſchwörung, mit der ſich ihm eine ebenſo gefahrvolle als ruhmreiche Laufbahn eröffnete. Die Klugheit und Umſicht, mit welcher Cicero die Verſchwörung unſchädlich machte, verdient unbedingtes Lob. — Nach Niederlegung ſeines Konſulats wurde er von dem verwegenen Volkstribun Clodius dermaßen angefeindet und verfolgt, daß er bei dem ſchwankenden Charakter des römiſchen Volkes freiwillig der Hauptſtadt den Rücken wandte. Bald erkannte man aber doch in Rom, daß Cicero das ſchwerſte Unrecht geſchehen ſei, und ſchon nach zwei Monaten wurde deſſen Zurückberufung im Senat vorgeſchlagen, die auch ohne Schwierigkeit beim Volke durchging. Noch einmal ſchien ſein Stern aufzuleuchten, als er im Jahre 51 zum Statthalter der Provinz Kilikien ernannt wurde, wo ſich ihm ein ergiebiges Arbeitsfeld eröffnete.

Nach Ablauf ſeiner Amtszeit neigte ſich ſein Glücksſtern dem Untergange zu. Im cäſarianiſchen Krieg war er zwar ein zweifelhafter Zuſchauer, aber nach Cäſars Sturz gegen Antonius thätig, weshalb der gelehrte Mann ſchließlich, als Oktavianus, Antonius und Lepidus zum 2. Triumvirat ſich verbanden, ein Opfer ſeiner eigenen Ratloſigkeit und Unentſchloſſenheit wurde. Auf dem Wege von ſeinem Landgut nach dem Meere wurde er am 7. Dezember 43 v. Chr. von den Häſchern der Triumvirn ereilt und getötet.

Cicero iſt uns nicht allein als Redner im Geräuſche des Forums und in der Kurie des Senats, nicht nur als Philoſoph in ſtiller Zurückgezogenheit, ſondern auch als Pädagog von großer Wichtigkeit, weil er, auf der Höhe der Bildung ſeiner Zeit ſtehend, am beſten ſah, was derſelben not that, und bei ſeiner großen praktiſchen Erfahrung und ſeinem reichgebildeten Geiſte richtige Einſicht in das Erziehungs- und Unterrichtsweſen gewann.

Seine Anſichten über Erziehung bilden kein ſtreng gefügtes Syſtem; er hat ſie in ſeinen philoſophiſchen und rhetoriſchen Schriften gelegentlich und mit ſpezieller Berückſichtigung des Redners vorgetragen; wir heben für unſere Zwecke nur einige der wichtigſten pädagogiſchen Grundſätze Ciceros hervor.

„Die Erziehung ist die Vollendung der von der Natur verliehenen Anlagen und um so unerläßlicher, als der Mensch auf der Stufenleiter der uns bekannten Natur die oberste Sprosse behauptet, und die hohen Vorzüge des Geistes und in demselben die Vernunft — auf welche sich die Tugend als die Vollendung der Vernunft stützt — eine sorgfältige Entwicklung fordern. In der Vervollkommnung dieser höchsten und edelsten Thätigkeiten des Geistes besteht das Ziel des höchsten Gutes."

„Die kleinen Kinder liegen bei ihrer Geburt so da, als wären sie ganz und gar ohne Geist. Sobald einige Kraft hinzukommt, treten die Sinne und der Geist hervor; sie suchen sich aufzurichten, ihre Hände zu gebrauchen und erkennen die, von denen sie erzogen werden; dann erfreuen sie sich ihrer Altersgenossen, gesellen sich gerne zu denselben und ergeben sich den Spielen, an denen sie sich selbst dann, wenn sie mit Mühen verbunden sind, ergötzen, sodaß sie nicht einmal durch Schläge davon abgeschreckt werden können, werden gefesselt durch Anhörung von Fabeln, suchen mit dem, was ihnen zu Gebote steht, andern gefällig zu sein, merken genauer auf das, was zu Hause vorfällt, fangen an nachzudenken und zu lernen, wollen die Namen derer, die sie sehen, erfahren, werden freudig erregt, wenn sie in Streitigkeit mit ihren Altersgenossen den Sieg davon tragen, und niedergeschlagen, wenn das Gegenteil stattfindet; denn wie das geistige Leben, so treten auch die Funken, Bilder und Samenkörner der Tugenden mit dem Alter immer mehr hervor. Übrigens ist den Kindern in der Wahl ihrer Spiele nicht unbedingte Freiheit zu geben, sondern nur solche sind ihnen zu gestatten, die einem guten Benehmen nicht hinderlich sind. Auch der Trieb nach Thätigkeit wächst mit den Jahren, und die beständige Thätigkeit des Geistes und die Abneigung gegen Ruhe kann man schon im ersten Knabenalter sehen." —

„Bei der regen Empfänglichkeit und großen Lebendigkeit des kindlichen Gemüts ist die Umgebung von um so größerer Wichtigkeit und von um so dauernderen Folgen, namentlich auch für die Richtigkeit oder Unrichtigkeit der Sprache und des Ausdrucks. Es ist daher von großem Belang, wen das Kind täglich zu Hause hört, mit wem es von Jugend auf redet, und wie die Väter, Mütter und Pädagogen sprechen." —

„Welches größere und bessere Geschenk können wir dem Staate bringen, als wenn wir die Jugend belehren und unterweisen? Zumal in solchen Zeiten, wo der allgemeine Sittenverfall eine kräftige Zügelung fordert? Bei der großen Verschiedenheit der Menschen und dem Wechsel der Meinungen ist es um so nötiger, daß die Keime des Guten frühzeitig geweckt, geschützt und gepflegt, die Keime des Bösen aber unterdrückt und ausgerottet, insonderheit der Vergnügungssucht, dieser Mutter alles Übels, vorgebeugt und ein ernsterer Sinn geweckt werde, was nur durch Erziehung und Zucht geschehen kann." —

Auch an die sittliche Führung der Lehrer stellt Cicero strenge Anforderungen. Das sehen wir aus dem, was er vom Benehmen der Häupter und Fürsten des Staates, denn dieser ist ihm das Bild einer großen Schule, äußert.

„Wie von den Begierden und Lastern der Fürsten der ganze Staat angesteckt zu werden pflegt, so kann er durch ihre Enthaltsamkeit gebessert und geläutert werden."

Ein hohes Gewicht legt Cicero auf die religiöse Bildung.

„Die Feststellung derselben vermag am meisten den Staat zusammen zu halten, und die Bürger müssen gleich vom Anfange an die Überzeugung hegen, daß die Götter die Herren und Lenker aller Dinge sind, sich aufs beste um das Menschengeschlecht verdient machen und jedes Menschen Handlung, Gedanken und Gefühl durchschauen. Sind solche Grundsätze dem Verstande eingeprägt, so wird er nützlichen und wahren Ansichten nicht verschlossen sein, und der Mensch wird durch die Anschauung der göttlichen Weisheit in der Weltordnung vor thörichter Anmaßung bewahrt, sowie durch die Scheu vor göttlichen Strafen vor Frevel und Übermut geschützt werden. Schon Thales sagte mit Recht, die Menschen müßten glauben, daß alles, was sie sähen, der Götter voll sei. Denn alle würden dann keuscher werden, gleich als wenn sie sich in den heiligsten Tempeln befänden."

Die Tugend ist dem Cicero die höchste Bildung der edleren Naturanlagen des Menschen auf der Basis des religiösen Glaubens. Beachtenswert ist, was er von der Strafe sagt:

„Alle Bestrafung aber, sie geschehe durch Worte oder durch die That, darf nichts Beschimpfendes an sich haben; dabei muß die Strafe der Schuld angemessen und in gleichen Fällen immer gleich sein; es darf nicht dasselbe Verbrechen bei dem einen gar nicht, bei dem andern hart gerügt werden. Zu dem Ende muß man sich hüten, im Zorn zu strafen. Denn mit einem aufgebrachten Gemüte ist es unmöglich, die glückliche Mitte zwischen dem Zuviel und dem Zuwenig zu treffen, welche die Peripatetiker so sehr beim Strafen, wie in allen anderen Sachen empfehlen."

Vom Schüler, wie vom edleren Menschen überhaupt, verlangt Cicero die innigste Dankbarkeit gegen den Lehrer und die Stätte seiner Bildung.

„So sehr ich," bekennt er in seiner Rede für Archias, „mit allen Tugenden geschmückt zu sein wünsche, so verlangt mich doch vor allem nach der Tugend der Dankbarkeit. Denn diese ist nicht nur die größte Tugend, sondern auch die Mutter aller übrigen Tugenden. Was ist Pietät, wenn nicht dankbare Bereitwilligkeit gegen die Eltern? Wer sind die guten Bürger, wer die, welche im Kriege, im Frieden um das Vaterland sich Verdienste erworben haben, wenn nicht die, welche der Wohlthaten, die sie vom Vaterlande empfingen, eingedenk bleiben? Wer sind die Frommen, welche die Religionsgebräuche in Ehren halten, als die, welche den unsterblichen Göttern den schuldigen Dank mit den gebührenden Ehrenbezeigungen und mit

dankbarem Herzen erweisen? Welche Annehmlichkeit des Lebens ist möglich ohne Freundschaft? Wie aber kann Freundschaft bestehen unter Undankbaren? Wo ist unter uns jemand, welcher eine edle Erziehung genossen, in dessen Herzen nicht der Erzieher, Lehrer und Führer und der stumme Ort, wo er geistig genährt und unterwiesen wurde, in dankbarer Erinnerung stehe? Man gleiche, wie Hesiod sich ausspricht, in Bethätigung der Dankbarkeit einem fruchtbaren Acker, welcher viel mehr gibt, als er an Samen empfangen hat. Auch das Vaterland hat uns wahrlich nicht unter der Voraussetzung geboren und erzogen, daß es gar keine Unterstützung von uns erwarte, oder weil es vorhabe, uns nur zu unserem Vorteile zu dienen und unserer Trägheit einen sicheren Aufenthalt und eine sorglose, unthätige Lage zu bereiten: sondern auf daß die meisten und besten Kräfte unserer Seele, unseres Geistes und unserer Vernunft dem Vaterlande allein verpflichtet sein sollen, und nur so viel zum eigenen Gebrauche von uns verwendet werden darf, als übrig bleibt. Daher sollen wir auch diejenigen Wissenschaften und Künste lernen, durch die wir dem Staate nützen, denn dies sei das vorzüglichste Geschäft der Weisheit, der größte Beweis und die höchste Bethätigung der Tugend."

Treffend verbreitet sich Cicero über die Bestimmung des Jünglings für einen künftigen Beruf und stellt im allgemeinen den Grundsatz auf, daß durchaus nichts geschehen dürfe, was der eigentümlichen Natur, den einem jeden verliehenen besonderen Anlagen widerspreche. Daher soll jeder den Beruf wählen, wozu ihn die Natur besonders bestimmt hat.

„Die allgemeine Regel ist: Jeder bleibe in dem, was ihm eigentümlich und nicht an sich fehlerhaft ist. Die vornehmste Pflicht ist, nichts zu thun, was der allgemeinen Natur des Menschen widerspricht; die zweite, unserer besonderen Natur zu folgen." Weiter fordert Cicero: „Ein jeder muß seinem Charakter soviel als möglich getreu bleiben, nicht den Fehlern, sondern den Eigentümlichkeiten," welche ja einem jeden gerade am besten stehen. Ein jeder möge also seine Anlagen untersuchen und sich dabei als strengen Richter seiner Vorzüge und seiner Fehler bewähren."

Cicero hält streng auf die Achtung, welche die Jugend dem Alter schuldig ist, und schreibt in dieser Beziehung ausdrücklich vor:

„Der Jüngling soll ältere Personen ehren, ihre Gegenwart und ihr Urteil achten und sich die vorzüglichsten und anerkanntesten zu Ratgebern und Helfern auswählen."

In Hinsicht auf den künftigen Redner dringt Cicero auf einen möglichst gründlichen Unterricht und eine tüchtige formale Bildung überhaupt. Er erachtet Redeübungen aus dem Stegreif für sehr nützlich, doch sei es besser, nach vorhergegangener Vorbereitung und Meditation aufzutreten. Besonders empfiehlt er ein möglichst fleißiges Niederschreiben der Gedanken, weil dadurch alle Gesichtspunkte, die der Gegenstand darbiete, sich viel klarer darstellten und die passendste Beziehung fänden.

Ferner verlangt er, daß der Redner sich einen Schatz nützlicher Kenntnisse auf jedem Gebiete des Wissens erwerbe, namentlich auf dem der Juris-

prudenz, Geschichte und Philosophie. Als notwendiges Erfordernis hebt er ferner außer der ununterbrochenen Lektüre der besten griechischen und römischen Schriftsteller eine unausgesetzte Teilnahme an den öffentlichen Verhandlungen hervor. Wie Pythagoras, Plato und Aristoteles, so ist auch Cicero gegen die zu frühe Beschäftigung der Jünglinge mit der Politik, da hiezu gehört, was die Jugend nicht besitzt — Erfahrung.

Cicero ist ein Eklektiker, d. i. Auswähler; bei der einen philosophischen Schule wählt er dieses, bei der andern jenes Gute und Brauchbare aus, findet aber auch an allem etwas zu tadeln oder zu bespötteln; am meisten ist er noch für die platonische Schule. Er verleugnet keinen Augenblick den praktischen Römer. Weit entfernt, die Spekulationen der griechischen Denker weiter zu verfolgen, macht er von ihren Systemen und Schriften nur Gebrauch, sofern sie ihm praktischen Nutzen zu gewähren schienen. Den Naturstudien weist er mit Sokrates ihren Stand tief unter den höheren Geisteswissenschaften an, welche uns unsere Pflichten lehren. Auf Mathematik und Geometrie war er nicht günstig zu sprechen, die Gymnastik tritt bei ihm ganz zurück.

Wichtig für die allgemeine Richtung der Zeit und für die römische Anschauungsweise, sowie für die Pädagogik insbesondere ist, daß wir bei Cicero zuerst auf ein mehr modernes Element, nämlich das der Ehre, stoßen; denn das Ehrenvolle, womit ihm das Wohlanständige innig verbunden war, umfaßt bei ihm das ganze Gebiet des sittlich Guten, entsprechend der griechischen Kalokagatie (die sittliche Schönheit, Seelengüte). „Alles Anständige," sagt er, „ist sittlich und alles Sittliche anständig." Nährung des Ehrtriebes und der Ruhmbegierde betrachtet er als Hauptmittel der Erziehung derer, welche einst an der Spitze eines Staates zu stehen bestimmt sind. (Ämulation bei den Jesuiten.) — Ferner verlangt Cicero, daß der Lehrer dem Schüler durch ein wahres Tugendbeispiel voranleuchte, daß das individuelle Wesen im jungen Menschen in Hinsicht auf geistige und sittliche Anlagen stets zu beachten sei, daß die Strafe Besserung zu bezwecken habe, — alles Momente, die auch in der heutigen Erziehungspraxis Beachtung finden sollen. Was zur Heilung und Hebung des Erziehungs- und Unterrichtswesens seinerzeit nötig war, hat Cicero mit klarem Geiste erkannt. Ist es ihm auch nicht gelungen, die Schäden zu heilen, so hat er doch dadurch,

daß er das Studium der Philoſophie auf das kräftigſte anzuregen ſuchte, auf die Bildung der nachfolgenden Zeit einen großen und nachhaltigen Einfluß ausgeübt, denn ſeine Schriften waren bis in das Mittelalter und noch bei Sturm und den Jeſuiten neben der Religion Gegenſtand des fleißigſten Studiums.

In Cicero vereinigte ſich griechiſch-harmoniſche Bildung mit römiſch-praktiſchem Wiſſen, die größte Fülle der Gelehrſamkeit mit der reichſten Lebenserfahrung, die Überzeugung von der nie übertroffenen Hoheit des römiſchen Volkes mit der Anerkennung des griechiſchen Geiſtes, ſodaß er erklärte, er habe alles, was er an menſchlicher Bildung beſitze, dem Plato, Demoſthenes ꝛc. zu verdanken. Aus dieſen Gegenſätzen, denen die einheitliche Grundlage fehlte, weil ihnen das tiefere ſpekulative Prinzip abging, erklärt ſich auch das Schwankende in ſeinem Charakter, wie die Univerſalität ſeines Geiſtes und ſein Eklekticismus in der Philoſophie.

b) Lucius Annäus **Seneca**

(geb. 2 v. Chr., geſt. 65 n. Chr.).

geboren ums Jahr 2 v. Chr. zu Corduba (Cordova), einer römiſchen Kolonialſtadt im ſüdlichen Spanien, erhielt den erſten Unterricht von ſeinem Vater, bekannt unter dem Beinamen des Rhetors. Derſelbe ſuchte den talentvollen Sohn zum Redner zu bilden, während dieſer ſich ſpäter in Rom der ſtoiſchen Philoſophie zuwandte. Nach einer achtjährigen Verbannung auf Korſika wurde er durch die Kaiſerin Julia Agrippina, Gemahlin des Kaiſers Claudius, zurückberufen und zum Erzieher ihres Sohnes, des nachmaligen Kaiſers Nero, gewählt.

Seine Tugenden, seine Festigkeit oder auch, wie man behauptet hat, sein Streben nach Reichtümern stürzte ihn ins Unglück. Er ward der Teilnahme an einer Verschwörung beschuldigt und von Nero zum Tode verurteilt, wobei ihm aus besonderer Gnade die Wahl der Todesart überlassen wurde. Dies geschah im Jahre 65 n. Chr.

Die pädagogischen Grundsätze, die Seneca aufstellt, zeugen von einer tiefen Einsicht und großen praktischen Erfahrung.

Er trägt kein Bedenken, im Gegensatz zum Altertum in dem Sklaven den Menschen zu achten; er erkennt aber auch die Schwäche und Fehlerhaftigkeit der menschlichen Natur, deren Verbesserung der Zweck der Erziehung sein soll und muß, in ihrem ganzen Umfange an. „Das Übel sollen wir nicht außer uns, sondern in uns suchen. Der krankhafte Zustand unseres Gemütes bedarf eine milde Arzenei und einen Arzt, der auf den Kranken nicht böse ist."

„Das Kindesalter ist die schönste Zeit, welche der Mensch lebt. Das beste streicht vorüber, das schlechtere folgt. In jedem Jünglinge ist ein mächtiger Drang zu allem Edlen vorhanden, den die Erziehung erfassen, anfeuern und leiten muß, wenn ihre Aufgabe gelingen soll."

„Die erste Tugend des Erziehers ist Mäßigung. Die Züchtigung muß von guter Absicht eingegeben, vernünftig und auf Heilung gerichtet sein. Frei halte sich der Erzieher von dem Laster des Zorns und sei freundlichen und leutseligen Charakters. Die Charakterverschiedenheiten der Kinder müssen in der Erziehung Berücksichtigung finden. Freilich die Natur umzuwandeln, ist nicht wohl thunlich, und die Mischung der Säfte, womit man geboren wird, läßt sich nicht ändern, aber mit weiser Einsicht verbessern."

Die religiöse Bildung zur Tugend betrachtet Seneca als Grundlage und Spitze aller Bildung, welche so früh als möglich beginnen und mit der größten Sorgfalt durch Belehrungen, Ermahnungen, Warnungen, Aufstellung edler Beispiele gepflegt werden muß. „Die Tugend ist das höchste Gut des Menschen." Er empfiehlt eine sorgsame Pflege des Gefühls, das nach allen Seiten hin entwickelt und veredelt werden müsse.

Der Lektüre der Geschichte, für welche Seneca nicht besonders eingenommen ist, legt er nur deshalb einen Wert bei, weil sie „durch allerhand Märchen erheitere." Die Lektüre der Dichter erscheint ihm in der Erziehung insofern wichtig, „als sie den Geist besänftige." Bei ihr kommt es wie bei allen geistigen Beschäftigungen darauf an, in welcher Weise man sie betreibt, und die Vorschrift: „Laß dich nicht zersplittern," kann insonderheit bei dem Lesen von Schriftstellern nicht genug beachtet werden. Nirgend ist, wer überall ist!

Mäßige Leibesübungen hält Seneca für sehr dienlich. Die Musik nimmt er unter die Lehrgegenstände auf, da manche Musik der Seele sanfte Empfindungen einhauche. Auch die Naturstudien nimmt Seneca ausführlich in Schutz und will noch besonders Geometrie und Sternkunde gepflegt wissen. „Wenn auch Seneca sich dem Stoicismus, der dem Leben mehr abgewandt war, zugekehrt hatte, und wenn er auch die Lehre dieser Schule von der Selbstgenügsamkeit der Philosophie und der Unmöglichkeit, ihn durch Wort oder durch That zu beleidigen, vollkommen teilte, so suchte er doch jenen mit den Grundsätzen eines Weltmannes zu verbinden und schloß sich keineswegs für die Philosophie einseitig ab. Als die ersten Güter stellt er Freude, innere Ruhe und das Wohl des Vaterlandes nebeneinander. Das höchste Gut sei das naturgemäße Leben, da es zur Glückseligkeit führe." — Seneca besaß einen großen Schatz von mancherlei Kenntnissen, einen gewandten Geist und bildete sich daher zu einem so vielseitigen und beliebten Schriftsteller, daß zu Quintilians Zeiten neben seinen philosophischen Schriften noch Reden, Gedichte, Briefe und Dialoge als Lieblingslektüre bei den römischen Jünglingen galten. Noch heute beruft man sich auf folgende seiner Grundsätze: „Non scholae, sed vitae discimus": Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir. „Docendo discimus": Durch Lehren lernen wir. „Longum iter est per praecepta, breve et efficiax per exempla": Lang ist der Weg durch Vorschriften, kurz und wirksam durch Beispiele. „Naturam mutare, difficile": Sein Naturell zu ändern, ist schwer.

c) Markus Fabius Quintilianus

wurde um das Jahr 42, n. a. um 35 n. Chr. in der spanischen Stadt Calagurris als der Sohn eines Rhetors geboren, der ihm auch den ersten Unterricht erteilte. Frühzeitig jedoch brachte er ihn nach Rom, wo Quintilian den Unterricht größerer Meister genoß. Mit ausgezeichneten Talenten ausgestattet, bildete er sich in den Rhetorenschulen zu einem der größten Redner. Unter den bedeutenden Rednern seiner Zeit haben nach seiner eigenen Aussage der greise Domitius Afer und der zu diesem in bedeutsamen Gegensatz tretende Julius Afrikanus mächtig auf ihn gewirkt. Von seinem Landsmann Seneca, dem Lehrer Neros, scheint er sich ferngehalten zu haben.

Quintilian wählte zunächst die Laufbahn eines Anwalts, vertauschte sie jedoch später mit der Wirksamkeit eines öffentlichen Lehrers der Beredsamkeit. Als solcher mag er wohl bis zum Jahre 68 in seinem Heimatlande gewirkt haben. Nach Neros

Tode, als Galba auf den Kaiserthron gerufen wurde, kehrte er mit diesem nach Rom zurück. Hier erlebte er nun zunächst allerdings Tage, von denen er sagen konnte, „sie gefallen mir nicht.“ Als aber mit der Erhebung Vespasians zum Kaiser alles wieder in festen Gang kam, eröffnete sich auch für Quintilian eine Zeit glänzender Erfolge. In seiner Thätigkeit wurde er für den Kaiser Vespasianus Gegenstand der Aufmerksamkeit, welcher ihm als Lehrer der Beredsamkeit eine Besoldung aus der Staatskasse aussetzte. Als solcher ward er 20 Jahre hindurch hoch gefeiert. Die berühmtesten Römer, auch Frauen, darunter Flavia Domicilla, Tochter des Kaisers Domitian, besuchten seine Vorträge, der Kaiser erteilte ihm in Anerkennung seiner Thätigkeit die konsularische Würde und betraute ihn sogar mit der Erziehung seiner Großneffen, der Söhne seiner Schwestertochter Domicilla.

Noch vor Eintritt seines Lebensherbstes legte er sein Amt nieder, um das, wofür er gelebt, genauer zu erforschen und niederzuschreiben und dadurch Jünglingen von guten Anlagen dauernd nützen zu können. So schrieb Quintilian seine „Institutio oratoria“ (Anleitung zur Beredsamkeit in 12 Büchern), die auch in pädagogischer Hinsicht von Bedeutung ist. Wir lassen hier einige der wichtigsten pädagogischen Grundsätze, wie er sie in diesem Werke niedergelegt hat, folgen.

„Die geistige Bildung muß vom frühesten Alter allmählich und fortschreitend in der Weise beginnen, wie sich das geistige Wesen des Kindes selbst entwickelt, wobei sich von selbst versteht, daß man den Kindern ja nicht zu früh anhaltende Thätigkeit zumute und dieselben mit Abneigung gegen die Studien erfülle, sondern die Bildung vielmehr spielend betreibe. Die Natur und Fassungsfähigkeit der verschiedenen Lebensstufen muß überall und jederzeit die notwendige Berücksichtigung finden. Sehr irrig ist die gewöhnliche Klage, daß nur wenige Menschen von der Natur mit dem Vermögen ausgestattet wurden, dasjenige zu fassen, was ihnen vorgetragen wird, und daß bei der Mehrzahl Mühe und Zeit an der Trägheit ihres Geistes vergeblich angewendet sei. Man wird im Gegenteil finden, daß die meisten Menschen Leichtigkeit zum Denken und Geschicklichkeit zum Lernen an den Tag legen. Denn dies eben ist ja ein wesentlicher Vorzug, welcher den Menschen vor dem Tiere auszeichnet. Und, so wie dem Vogel die Fähigkeit zu fliegen, dem Pferde die Kraft zum Laufen, reißenden Tieren aber eine unbändige Wut angeboren ist: also ist dem Menschen das Vermögen zu denken und die Regsamkeit des Geistes eigentümlich.“

„Das erste und vornehmste Merkmal ausgezeichneter Geistesanlagen ist ein Gedächtnis, welches ebenso leicht etwas faßt, als es treulich behält und wiedergibt. Das zweite Merkmal ist die Nachahmung. Denn auch das zeugt von einem gelehrigen Kopfe, wenn junge Leute das, was sie sehen, wieder anzubringen suchen. Sobald der Lehrer die Fähigkeit eines Schülers geprüft hat, soll er forschen, wie der Geist desselben müsse behandelt werden. Einige sind, wenn man sie nicht antreibt, verdrossen und andere leiden keinen befehlerischen Ausdruck. Einige hält die Furcht zurück und einigen benimmt sie den Mut. Andere wieder schlägt eine fortgesetzte Anstrengung zu Boden. Bei andern wirkt sie das Gegenteil und ermuntert sie noch mehr. Jeder soll so unterrichtet werden, daß die eigentümliche Güte seiner geistigen Natur durch die Unterweisung Nahrung empfange und er dahin geführt werde, wohin seine Fähigkeiten ihn weisen. Denn der eine wird vorzüglich Neigung zur Geschichte, ein anderer für die Dichtkunst, ein dritter für die Rechtsgelehrsamkeit haben, während es für einige besser ist, sie an den Pflug zu schicken."

„Alle Kinder müssen mit Nachsicht behandelt werden, nicht nur deshalb, weil nichts eine fortdauernde Beschwerlichkeit vertragen kann, sondern auch, weil der Fleiß im Lernen auf dem freien Willen beruht, der nicht erzwungen werden kann. Aber auch die Nachsicht muß ihre Grenzen haben. Versagt man sie gänzlich, so erzeugt das einen Haß gegen die Wissenschaften; übertreibt man sie, so gewöhnt dies zum Müssiggange."

Quintilian ist entschieden gegen die körperlichen Züchtigungen, die in den römischen Schulen so gewöhnlich waren. „Die Kinder schlagen," sagt er, „heißt, sie nicht zum Guten und Rechten anhalten, aber nachher für Unterlassung desselben strafen. Schläge zu erteilen, ist ein sklavisches und widerliches Verfahren. Wer sich durch Verweise nicht bessern läßt, der verhärtet sich auch wie der schlechteste Sklave durch Prügel." — Eine ganz falsche Ansicht nennt ers, wenn man meint, für den Anfang sei ein mittelmäßiger Lehrer gut genug. Im Gegenteil soll man schon frühe den geschicktesten Lehrer zu gewinnen suchen.

Auch über die Frage: ob die Privat- oder die öffentliche Erziehung besser sei, spricht sich Quintilian aus und entscheidet sich für letztere, indem er der einen Behauptung, daß die Privaterziehung die Aufgabe sicherer und schneller löse, weil für die Sittlichkeit der Kinder besser gesorgt werde, wenn man sie in einem Alter, das am meisten geneigt sei, zu fehlen, von dem großen Schwarme der Kinder zurückhalte, entgegenstellt, daß durch schlechte Hauslehrer und Sklaven für die Sittlichkeit der Kinder eine ebenso große Gefahr erwachse, auch wenn die Eltern gut wären, als durch den Umgang mit einer großen Menge — alles komme dabei

auf die natürliche Anlage und die Behandlung eines Kindes an —, und zur andern Behauptung, der Lehrer könne bei Privaterziehung mehr wirken, wenn er Zeit und Kraft auf einen einzelnen verwende, bemerkt: man könne ja den Privatunterricht mit dem öffentlichen verbinden; wo dies aber nicht möglich, da sei das Licht einer guten Schule immer der finsteren Einsamkeit der häuslichen Erziehung vorzuziehen, besonders für den im öffentlichen Leben wirkenden Redner.

Der Unterricht soll mit dem Griechischen beginnen, da die lateinische Sprache durch den Umgang und im Leben selbst erlernt werde und in der griechischen ihre Wurzel habe. Doch müsse der Unterricht in der lateinischen Sprache bald hinzutreten und mit der erstern im gleichen Schritt möglichst schnell fortgeführt werden. Beim Lesen sollen die Kinder Gestalt und Namen der Buchstaben zugleich kennen lernen. Auch verwirft Quintilian die Methode nicht, den Kindern zur Erleichterung des Lernens der Elemente elfenbeinerne Buchstaben oder dergleichen zum Spielen zu geben. Beim Schreibunterricht ist es zweckmäßig, den Kindern, sobald dieselben die Schriftzüge nachmachen können, Tafeln mit eingeschnitzten Schriftzügen vorzulegen, um sie den Griffel durch diese Furchen hindurchziehen zu lassen. Wenn die Kinder einzelne Worte schreiben können, so sollen sie nicht Zeit und Mühe mit alltäglichen, gewöhnlich vorkommenden Wörtern verlieren, sondern die Zeilen, die man denselben vorschreibt, sollen irgend eine moralische Lehre enthalten. Was man so in sein Gedächtnis aufnimmt, begleitet bis ins Alter, und der Eindruck auf die noch ungebildete Seele äußert seinen Einfluß auf die Sitten.

Sobald der Schüler im Lesen und Schreiben einige Fertigkeit erlangt hat, soll der grammatische Unterricht beginnen, der sowohl richtiges Sprechen und Schreiben, als auch Bildung des richtigen Urteils über die Schriftsteller, die man liest, bezweckt. Die Lektüre einzelner Meister reicht nicht aus. Jede Gattung von Schriften muß studiert werden, nicht bloß um ihres Inhalts, sondern um einzelner Worte und Ausdrücke willen. Man gewöhne sich an ein gesetztes, männliches Lesen, welches sanfte Anmut mit ernster Würde vereinigt, Dichter nicht wie kalte Prosa liest und doch nicht zum singenden Deklamieren ausartet. Bei der Lektüre selbst sollen zarte Seelen nicht nur das Schöne, sondern auch das sittlich Gute lernen. Daher ist es eine lobenswerte Gewohnheit, die Lektüre gleich mit Homer und Virgil zu beginnen, obgleich ihre Schönheiten zu erkennen, reifere Kenntnisse fordert. Auch die tragischen Dichter haben ihren Nutzen. Die lyrischen nähren den Geist nicht weniger. Doch muß man hier eine gute, zweckmäßige Auswahl einzelner Gedichte treffen. Wenn die Sitten darin gut sind, müssen vor allem andern Komödien gelesen werden, die, weil sie

Charaktere schildern, jungen Geistern viel Vorteil verschaffen. Vorzüglich sind die älteren lateinischen Schriftsteller zu empfehlen. Nach Aneignung der ersten Grundsätze der Sprache wende man sich zu den ersten Vorübungen im Stile. — Ehe der Knabe die Rhetorenschule besucht, soll er in den andern Gebieten des sogenannten encyklopädischen Unterrichts unterwiesen werden. Namentlich ist dem künftigen Redner die Musik, Geometrie und Arithmetik höchst nützlich.

Über die Sitten und Pflichten des Lehrers äußert sich Quintilian in seiner „Anleitung zur Beredsamkeit" Buch 2, Kap. 2 wörtlich folgendermaßen:

„Wenn der Knabe in den Studien so weit erstarkt ist, daß er die ersten Lehren der Rhetorik zu begreifen imstande ist, so wird er den Lehrern dieser Kunst übergeben werden müssen. Bei diesen hat man vor allen Dingen auf ihre Sitten zu achten. Wenn ich es unternehme, hier dies besonders zu besprechen, so geschieht es nicht, weil ich dasselbe nicht auch bei den andern Lehrern der sorgfältigsten Prüfung für bedürftig hielte, sondern weil eben das Alter der Schüler die Erwähnung des Gegenstandes hier notwendiger macht. Denn als herangewachsene Knaben bringt man sie gewöhnlich zu diesen Lehrern und sie bleiben bei ihnen noch, wenn sie schon Jünglinge geworden sind; um so größere Sorgfalt muß angewandt werden, daß sowohl das zarte Alter durch die Sittenreinheit des Lehrers vor Befleckung geschützt, als auch das kräftigere durch seinen Ernst von Ausgelassenheit abgeschreckt werde. Es genügt nicht, daß der Lehrer selbst im höchsten Grade unsträflich ist, wenn er nicht durch strenge Zucht auch die Sitten derer, welche sich um ihn sammeln, zu zügeln versteht.

Er muß daher vor allen Dingen eine väterliche Gesinnung gegen seine Schüler annehmen und glauben, daß er deren Stelle vertrete, welche ihm die Kinder übergeben. Er darf weder selbst Fehler haben, noch darf er solche dulden. Seine Strenge sei aber nicht finster, seine Freundlichkeit nicht leichtfertig, damit er nicht durch jene sich Haß, durch diese Mißachtung zuziehe. Er rede sehr viel von der Ehrbarkeit und Rechtschaffenheit; denn je öfter er ermahnt, desto seltener wird er strafen müssen. Am wenigsten darf er jähzornig sein, darf aber auch das, was verbessert werden muß, nicht übersehen. Er sei einfach und natürlich im Unterricht, habe Geduld zur Arbeit, zeige sich aber dabei mehr ausdauernd als maßlos.

Auf Fragen gebe er gerne Antwort, und diejenigen, welche nicht fragen, forsche er von selbst aus. In dem Lobe der Vorträge seiner Schüler sei er weder zu karg noch zu verschwenderisch, weil das eine verdrossen in der Arbeit, das andere sicher macht. Bei dem Verbessern des Mangelhaften sei er nicht bitter und am wenigsten beleidigend; denn dies bringt viele von dem Vorsatze, sich den Wissenschaften zu widmen, ab, weil manche nämlich so tadeln, als ob sie haßten. Er trage selbst an jedem Tage etwas, auch vieles vor, was

die Zuhörer mitnehmen können. Denn wenn auch die Lektüre Beispiele genug zur Nachahmung bietet, so gewährt doch das lebendige Wort (viva vox), wie man sagt, reichlichere Nahrung, namentlich aus dem Munde eines Lehrers, den die Schüler, wenn sie nur gut erzogen sind, mit Liebe und Achtung ansehen. Es läßt sich kaum sagen, wie gern wir die nachahmen, welche unsere Gunst besitzen. Durchaus aber muß den Knaben die Ausgelassenheit, welche in vielen Schulen sich findet, verboten sein, daß sie bei dem Beifalle sich erheben und aufspringen; das Zeugnis der Jünglinge soll ebenfalls, wenn sie Zuhörer sind, mäßig sein. Dann wird der Schüler von dem Urteile des Lehrers abhängen und glauben, daß der Vortrag gut war, welcher dessen Beifall erhält. Jene durchaus verkehrte Gewohnheit aber, die sogar gute Lebensart heißt, alles mögliche zu loben, ist sowohl unanständig, theatermäßig, wohleingerichteten Schulen fremd, als auch die verderblichste Feindin der Studien. Denn Sorgfalt und Mühe scheinen überflüssig, wenn das Lob für alles, was nur so in den Tag hineingeredet wird, gespendet wird. Auf das Antlitz des Lehrers müssen sowohl die, welche zuhören, als auch der Vortragende selbst ihre Blicke richten; denn so werden sie unterscheiden, was Lob und was Tadel verdient, und es wird so der eine durch die eigene Stilübung die Fertigkeit, der andere durch das Zuhören das Urteil bilden. Jetzt aber ist man geneigt und gleich bei der Hand, bei jedem Satzschluß sich nicht nur beifällig zu erheben, sondern sogar seinen Platz zu verlassen und unter unanständigem Aufspringen Beifall zu rufen. Diese Gefälligkeit erweist man sich gegenseitig und darauf beruht das Schicksal eines Übungsvortrages. Daraus entsteht die Aufblasung und die eitle Einbildung von sich, die so weit geht, daß die jungen Leute, stolz auf den stürmischen Beifall ihrer Mitschüler, wenn sie von dem Lehrer weniger Lob erhalten, selbst von diesem eine üble Meinung hegen. Aber auch der Lehrer wolle nur selber mit Aufmerksamkeit und Bescheidenheit angehört werden; denn der Lehrer soll nicht nach dem Urteile des Schülers, sondern der Schüler nach dem Urteile des Lehrers sprechen. Ja, auch darauf hat der Lehrer womöglich zu achten, daß er durchschaue, was ein jeder und wie er lobe, und wenn das Gute, was er sagt, gefällt, so freue er sich nicht sowohl um seinetwillen, sondern um derentwillen, welche richtig urteilen."

Auf platonischen Ideen fußend, zeigt Quintilian in seinen Erziehungsgrundsätzen doch den praktischen Römer, der alles auf die Forderungen und Bedürfnisse des wirklichen Lebens bezieht. Auch auf der Höhe äußerer Auszeichnungen ist er „durchaus ein Mann der Schule geblieben und hat als solcher in seiner Institutio oratoria das beste, was Studium, Übung und Erfahrung ihn ge-

lehrt hatten, in der Hoffnung zusammengefaßt, daß das bis dahin Erreichte durch eine noch höhere Entwicklung werde überboten werden." Die Hauptforderungen, mit welchen Quintilian der einseitigen Richtung seiner Zeit gegenübertrat, sind, daß vor allen Dingen eine kräftige sittliche Bildung die Basis bilden müsse, daß guter Erfolg nur zu erwarten stehe, wenn auf diesem sichern Grunde fortgebaut werde, daß eine tüchtige allgemeine Bildung notwendig sei, daß die bunte Menge der Regeln vereinfacht werden und man weniger durch den toten Buchstaben als durch das Beispiel bilden solle. „Quintilian suchte somit von der Unnatur und der Übertreibung mit verständiger Methodik zur Einfachheit und Natürlichkeit zurückzuführen und das Gesamtgebiet der römischen Staatserziehung in seiner ganzen Totalität aufzufassen und in seiner ganzen Tiefe zu begründen," dabei freilich den Redner und die Beredsamkeit, als im Staatsleben unentbehrlich, zumeist im Auge behaltend.

Ein Blick auf die römische Erziehung zeigt uns, daß die Kulturarbeit des Griechentums zum guten Teil auf das Römertum überging und in einzelnen Richtungen weiter entwickelt wurde. Indem Rom die griechische Zivilisation mit der eigenen zu verschmelzen suchte, die vergangene Größe als Maßstab für die eigene erkannte, ist es die Heimat der klassischen Bildung geworden. Durch Rom ward diese nach dem westlichen Europa verpflanzt, „und für die Germanen ist Rom der Lehrmeister für das geworden, was wir selber von den Griechen zu lernen haben. Und damit hat Rom seine Stellung in der geistigen Weltgeschichte für ewig bewahrt." (Vgl. L. v. Stein I, S. 308.) Aber bei aller Kultur waren die römischen Sitten in Verfall geraten. Wie sehr die römischen Patrioten dieses fühlten und beklagten, es blieb ihnen verborgen, daß alles Wissen und Können ohne die Liebe eine tönende Schelle ist. Was die Juden erwarteten und die Völker suchten, vermochten sie nicht zu erkennen, nicht zu finden. Ihre Zwecke und Ziele verrieten um so mehr eine gewisse Einseitigkeit, als die Richtung des römischen Geistes hauptsächlich auf das Diesseits ging und das Individuum lediglich in dem Sinne gebildet wurde, damit es mehr oder minder frei oder beschränkt nur dem Staate diene. Die höhere Bestimmung des Menschen erkannten sie nicht.

Daher kommt es, daß, während in Rom scheinbar die Kultur blühte, der Weltkreis seufzte unter dem Fußtritt römischer Tyrannei. Und doch bildete das Römertum „die Brücke, welche von der Pädagogik des heidnischen Altertums zu der des christlichen Mittelalters hinüberführte."

Rückblick.

Der alten Welt fehlt das rechte Fundament. Sie besitzt weder eine richtige Erkenntnis Gottes, noch der Natur, noch des Menschen, noch der Menschenbestimmung. Darum unterwerfen sich die ältesten Völker des Ostens den Mächten der Natur, die Individualitäten dem Staatsganzen und streben selbst nur materialistische Zwecke an: ein gutes Auskommen und möglichsten Sinnengenuß. Wenn dagegen einzelne Philosophen kluge Mäßigung empfehlen, so geschieht es im Grunde nur, um länger und feiner zu genießen. Weil das höchste Streben allein auf den Staat gerichtet ist, der mächtig werden und herrschen soll, so wird das Familienleben und die persönliche Freiheit und damit die Sittlichkeit beeinträchtigt. Die Idee, daß wir Menschen vor Gott gleich sind, kommt nicht zum Durchbruch, daher das Recht des Vaters, sein Kind zu töten oder auszusetzen, daher die geringe Achtung des Weibes, die Sklaverei und die Ausschweifungen aller Art.

Bei den Griechen bemerken wir freilich ein stetes Sichlosringen aus den Armen der Natur, aber der Grieche betrachtet sich als einen Teil derselben und legt deshalb so großen Wert auf das, was am Menschen sichtlich das Werk der Natur ist, auf Kraft, Gesundheit und Schönheit des Leibes. Aus dem der Natur zugewandten Sinn entwickelt sich bei den Griechen die höchste Blüte der Poesie und Kunst, während der praktische und nüchterne Römer durch seinen Patriotismus die großartigsten Erscheinungen des bürgerlichen Lebens im Aufbau seines Staates darstellt.

Diese Offenbarungen menschlicher Größe entfalteten sich in Griechenland und Rom zu einer Herrlichkeit, die geradezu bewundernswert ist. Allein zwischen jenen herrlichen Blüten des Völkerlebens war von Anfang an auch eine reiche Saat des Verderbens ausgestreut und der Boden, der jene Wunderblumen hervortrieb, gab auch dem Unkraut die üppigste Nahrung. Denn die Versenkung in die Schönheit der Natur und in die Größe der mensch-

lichen That zog die Masse des griechischen und römischen Volkes widerstandslos in den Strom des Weltlaufes hinein, in welchem Gutes und Böses gemischt ist. Man verlor den Maßstab für die sittliche Würdigung der menschlichen Handlungen, da man sich von dem Streben nach der Erkenntnis des höchsten Wesens abgewendet hatte. Selbstsucht und Wollust bemächtigten sich immer mehr der Gemüter und zerstörten das häusliche und öffentliche Leben.

So neigte sich um die Zeit von Christi Geburt das Leben der beiden klassischen Völker dem Absterben zu. Die persönliche Größe einzelner hervorragender Männer hatte in den Massen keinen Rückhalt mehr. Die alte Religion war durch die Erörterungen der Philosophen in ihren Fundamenten erschüttert, sie konnte den Massen weder Trost noch sittliche Stärke bieten. Das fröhlich-kräftige Weltleben der Indo-Germanen, das in den Griechen und Römern zu so herrlicher Blüte gekommen war, hatte sich erschöpft. Da trat aus unbeachtetem Dunkel die höchste Gestaltung des Völkerlebens hervor, die Vollendung der alttestamentlichen Religion: das Christentum.

Wie der Gang der Weltgeschichte im allgemeinen, so auch der der Erziehung. Auch sie stellt sich als eine Reihe von Entwicklungen dar. Ganz China bildet eine einzige Familie, deren Glieder unterschiedslos durch strenge Zucht und körperliche Strafe zu unbedingtem Gehorsam und willenloser Unterordnung angehalten werden. Ebenso steht China bezüglich des Unterrichts auf der untersten Stufe, denn derselbe ist gedankenloses Auswendiglernen, äußerliches Abrichten, geistloser Formen- und Formelkram. — Indien und Ägypten zeigen, wie viel sich durch Gewöhnung erreichen läßt. Die Jugend, in dem streng religiösen Geist dieser Priesterstaaten erzogen, wird zur Ehrfurcht gegen Priester und Religion angeleitet und in die Sitte und Denkweise der betreffenden Kaste eingewöhnt. Dazu muß auch der Unterricht beitragen. Das Auswendiglernen frommer, weiser Sprüche, die erbauliche Unterhaltung darüber, die Angewöhnung gewisser Vorstellungen und Handlungen sollen das, was die Jugend an den Alten sieht und die Priester von ihr fordern, ihr zur zweiten Natur machen: religiösen Sinn und Fügsamkeit in die gesellschaftliche Ordnung. — Die nüchternen, wahrheitsliebenden aber kriegerischen Perser erziehen die Jugend für kriegerische, nationale Zwecke, weil auf

einer nüchternen, kriegstüchtigen Jugend ihre Übermacht über die übrigen Völker beruht. — Die Erziehung der Juden ist eine priesterliche, aber da Jehova Nationalgott ist, doch zugleich eine nationale. Alles steht im Dienste Jehovas, auch der Unterricht, der die Kenntnis des Gesetzes und der Schriften vermitteln soll. Die Schriftforschung führt sie schließlich zu allgemein wissenschaftlichen Studien, sodaß die Juden gewissermaßen alle Bildungselemente der vorchristlichen Zeit in ihren Schulen, ihren Schriften und ihrem Glauben vereinigen. — Die Griechen haben eine weltlich-nationale und öffentliche Erziehung; der Knabe soll Grieche werden und in die Denk- und Anschauungsweise seines Stammes sich hineinleben. Der kunstsinnige Grieche erstrebt aber zugleich eine harmonische Ausbildung des Leibes und Geistes und benützt dazu als Mittel Gymnastik und Musik. Der Mensch soll äußerlich und innerlich gebildet, veredelt, den Göttern ähnlich werden. Erziehung und Unterricht wollen in ihren höchsten Zielen das menschliche Leben verklären und mitten im Wandel der Dinge das Ideale lebendig erhalten. Dieses humanistische Streben ist die letzte Stufe der griechischen Bildung. In der Methode befolgen die Griechen schon den Grundsatz, von der Anschauung auszugehen, durch Fragen zum Nachdenken anzuregen und also den Geist von innen heraus zu entwickeln.

Bei den Römern tritt in der Erziehung der Familiengeist in den Vordergrund, aber in viel höherer und bedeutsamerer Weise, als bei den Orientalen. Aus dem römischen Familiengeist erwächst der hohe Patriotismus und der unermüdliche Gemeinsinn, der die Familienehre rein zu erhalten sucht, aber auch die schwersten Opfer für das Vaterland zu bringen vermag. Was die Römer im Unterricht lernen, hat ebenfalls dem Vaterlande zu dienen, einerlei, ob die Bildungsstoffe von ihnen selbst oder von andern Völkern stammen. Deshalb verbreiten sich im römischen Reich unter den Kaisern die Schulen am weitesten. Die Erziehung tritt jetzt zurück, der Unterricht in den Vordergrund. In der Bildung gleichen sich endlich die Unterschiede der Nationen aus. So konnte im Weltreich der Römer am Ende nur die Bildung zur Humanität das praktische Ziel des Unterrichts und der Erziehung sein. (Körner, Geschichte der Pädagogik.)

Von der Erziehung zum unbedingten Gehorsam schreitet

die Pädagogik vor Christus zur Gewöhnung durch Lehre und Zucht, sodann zur religiösen, endlich zur harmonisch-ästhetischen und praktischen Erziehung fort.

Zur Zeit der Rabbinen Jochanan und Simeon (Vater des weisen Gamaliel), waren in Israel alle Stadien der Pädagogik durchlaufen und alle Elemente der vorchristlichen Bildung erforscht, ebenso zu Alexanders Zeit bei den Griechen und zur Kaiserzeit bei den Römern. In der humanistisch-wissenschaftlichen Bildung treffen alle zusammen, um der erst durch das Christentum möglichen **wahren** Humanität in der Erziehung, um der Entwicklung des Menschen nach seinem Wesen und von innen heraus den Weg zu bereiten. Da alle Phasen innerhalb der nationalen Erziehung durchgemacht waren, ohne daß Juden, Griechen und Römer die höchsten ewigen Lebensziele zu erreichen vermochten, so mußte ein Höherer kommen, um sie den Völkern der Welt zu zeigen.

Als dauernde Momente aber hat die Geschichte der Pädagogik vor Christus in die christliche Zeit mit hinüberzuschreiben:

Von China: Aneignung mechanischer Geschicklichkeit und Familienpietät.

Von Indien und Ägypten: Gewöhnung an den Stand durch Beispiel.

Von Persien: Streben nach Wahrhaftigkeit und nationaler Gesinnung.

Von Israel: religiöse Bildung und den alles durchdringenden Gedanken Gottes.

Von Griechenland: harmonische Ausbildung der schönen Individualität durch Gymnastik und Musik.

Von Rom: den aus dem Familiengeist stammenden Patriotismus und praktischen Sinn.

II.

Nach Christus.

Die Epoche der humanen Erziehung.

II.

Nach Christus.

Die Epoche der humanen Erziehung.

§ 6.

Grundlagen und Anfänge der christlichen Erziehung.

Die pädagogische Bedeutung des Christentums. — Christus. — Die Apostel. — Die christliche Familienerziehung. — Das Katechumenat. — Die Pädagogik der Kirchenväter.

1. **Die pädagogische Bedeutung des Christentums** ist ungleich größer als die der antik-klassischen Vorzeit. Nun öffnen sich des eigentlichen Tempels Pforten, durch welche wir mit ehrfurchtsvollen Schauern in das Innerste des Heiligtums eintreten. Das wahre Prinzip alles Lebens und aller Bildung fängt an, wirksam zu sein. Was die Völker ahnten und ersehnten, im Christentum kommt es zur Erfüllung.

Als die Zeit erfüllet war, kam Jesus Christus als Gottessohn in die Welt. In die menschliche Entwicklung eintretend, erfüllt er das göttliche Gesetz freiwillig in allen Stücken. Das Ebenbild Gottes wird zum leibhaftigen Vorbild für die ganze Menschheit. Wo aber diese Einheit der göttlichen und menschlichen Natur erkannt ist, fängt die wahre Selbsterkenntnis an, da beginnt der wahre Begriff vom Menschen, seiner Würde und seiner Bestimmung. Jetzt wird die Bedeutung des Einzelmenschen klar, da jeder berufen ist, sein Heil durch Christum zu suchen, jeder durch ihn zum Vater kommen soll. (Ihr seid alle einer in Christo.) Vor Gott sind alle Menschen gleich, sind Gottes Kinder. Das Verhältnis des Menschen zu Gott ist nicht mehr durch die Furcht, sondern durch die Liebe bestimmt. (Du sollst lieben Gott, deinen Herrn, von ganzem Herzen, und deinen Nächsten als dich selbst. Matth. 22). Da-

durch ändert sich auch das Verhältnis des Menschen zum Menschen. Die ganze Menschheit wird als ein durch Liebe verbundener Organismus gedacht; im Gegensatz zur früheren Weltepoche tritt an die Stelle der Nationalität die Humanität. Zwar kann die nationale Verschiedenheit solange nicht aufhören, solange es verschiedene Sprachen gibt, aber gegenüber dem alliebenden Gott ist kein Unterschied mehr zwischen den Nationen, zwischen Knechten (Sklaven) und Freien, zwischen Mann und Weib; alle sind Brüder und Schwestern in Gott durch Christum. Allen soll diese Heilsbotschaft verkündigt werden. „Gehet hin in alle Welt und lehret alle Völker!" lautet der Missionsbefehl Jesu, und allen gilt sein Zuruf: „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist!" Aber da nur er uns hierin ein makelloses Beispiel gegeben, daß wir sollen nachfolgen seinen Fußstapfen, so ist das Ziel der Erziehung nun auch für alle Nationen, Stände und Geschlechter der Erde dasselbe: Nachahmung und Nachfolge Christi. So ist denn erst durch das Christentum die allgemeine Erziehungspflicht, die Idee einer allgemeinen Volksschule aufgekommen.

2. Jesus Christus

ist der Wendepunkt der Zeiten, durch sein Vorbild und seine Lehre der größte Erzieher der Menschheit.

Wiewohl auf der ganzen Zeit von seinem Knabenalter bis zu seinem öffentlichen Auftreten ein Schleier liegt, so ist doch soviel vom Leben des Herrn bekannt, daß darin jedes Alter sein höchstes Ideal erblicken muß. Sein Jugendleben ist ein bleibendes Ideal für die Kinder. Als die Tage des Festes zu Jerusalem beendet waren, erzählt uns Lukas, blieb der 12jährige Knabe zu Jerusalem im Tempel unter den Lehrern, ganz in kindlicher Weise ihnen zuhörend und sie fragend. Bei dem Drange, sich über seinen himmlischen Vater belehren zu lassen, vergißt er nämlich die Heimkehr mit seinem irdischen Vater, da er ahnt und fühlt, daß er sein muß „in dem, das seines Vaters ist." Dies Gefühl erweckt in ihm aber keineswegs das Streben, sich der schlichten Zucht des väterlichen Hauses zu entziehen. Denn gerne kehrt er zurück in das einfache Handwerkerhaus nach Nazareth und ist seinen Eltern unterthan. Wie jedes Kind, so verlebt auch er seine Jugendzeit im leiblichen und geistigen Wachstum und

überspringt keine Periode der menschlichen Entwicklung. Wenig Worte sind es, die diese Entwicklung schildern, aber sie sind so bedeutsam, daß wir lebhaft wünschen müssen, jedem unserer Kinder ein solches Zeugnis geben zu können: „Das Kind wuchs und nahm zu an Alter, Weisheit und Gnade bei Gott und den Menschen.“ Und nun schweigt die Geschichte, gleichsam als ob damit angedeutet sein sollte, wie Jesus in bescheidener Stille sein Jünglingsalter verlebte und durch innerliche Ruhe und Sammlung sich für seinen Beruf vorbereitete.

So wird das Ideal der Kinderwelt auch zu einem Ideal für die Lehrerwelt. Christus ist Musterlehrer. Mit einer Liebe, wie kein Mensch geliebt, gibt er sich seinem Lehr- und Heilandsberufe hin, obwohl er weiß, daß nicht Glanz und äußere Ehre seiner warten. Als die Versuchung an ihn herantritt, da vermögen es alle Reiche der Welt und ihre Herrlichkeit nicht, seine reine Liebe zu den Menschen zu mindern und ihn von seinem heiligen Berufe abzuziehen.

Zunächst gilt die Liebe des göttlichen Lehrers den unschuldigen, reinen und empfänglichen Kindern. Er weist sie nicht zurück, wie die Jünger wollen, sondern spricht das für die Erziehung grundlegende Wort: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Himmelreich.“ Und dann läßt sie der göttliche Kinderfreund zu sich kommen, herzet sie, legt die Hände auf und segnet sie. Darum spricht er auch über den, der den Kindern einen Anstoß gibt auf dem Wege zu ihm, das strenge Urteil: „Wer eines dieser Geringsten ärgert, dem wäre besser, daß ein Mühlstein an seinen Hals gehängt und er ersäuft würde im Meer, da es am tiefsten ist.“ Diese Liebe des großen Meisters zu den Kindern hat alle Schulen geheiligt und auf den rechten Weg gewiesen.

Christus ist aber nicht bloß ein Freund der Kinder, er ist der liebevollste, weiseste Lehrer auch der Erwachsenen. Er lehrt anschaulich, anziehend und überzeugend. In Weisheitssprüche, Gleichnisse und symbolische Handlungen weiß er die himmlischen Wahrheiten zu kleiden, um sie so dem von ihm in seinen verborgensten Tiefen erkannten Menschenherzen nahe zu bringen und dessen Bedürfnis zu befriedigen.

Eine Gruppe solcher Sprüche, ein Saatwurf für alle Zeit,

solange Menschenherzen nach Gott sich sehnen, ist in der Bergpredigt in den Seligpreisungen zu finden. Ein anderes Wort, das schon manches unruhige und zweifelnde Gemüt erhoben, ists, das er zur Samariterin am Jakobsbrunnen spricht: „Weib, glaube mir, es kommt die Zeit, daß ihr weder auf diesem Berge, noch zu Jerusalem werdet den Vater anbeten; denn Gott ist ein Geist, und die ihn anbeten, die müssen ihn im Geist und in der Wahrheit anbeten." (Joh. 4, 21. 24.)

Sodann spricht er in Gleichnissen, in denen er durch Erzählungen aus dem Natur- und Menschenleben ewige Wahrheiten abbildet, oft sie auch verhüllend und die Seele zum Suchen reizend. (Die Gleichnisse vom Feigenbaum, Senfkorn, den Vögeln unter dem Himmel, den Lilien auf dem Felde, vom guten Hirten ꝛc.). So mahnt er auch zur Nachfolge, indem er sagt: „Ich bin das Licht der Welt; wer mir nachfolgt, der wird nicht wandeln in Finsternis, sondern wird das Licht des Lebens haben. (Joh. 8, 12.) Und wie trefflich stellt er die Gott mißfallende Selbstgerechtigkeit und die Gott wohlgefällige Demut in der Erzählung vom Pharisäer und Zöllner einander gegenüber? Wie kurz und klar zeigt er dem Schriftgelehrten im Gleichnisse vom barmherzigen Samariter den Weg zum ewigen Leben, und mit welcher Anschaulichkeit macht er ihm kund, daß der sein Nächster ist, dem er einen Liebesdienst erweisen kann, indem er den Priester und Leviten an dem Unglücklichen vorübergehen, den Samariter aber sich desselbigen erbarmen läßt? Hat der Prediger der göttlichen Menschenliebe damit nicht aufgefordert, im Streite der Meinungen und im Kampfe der Völker nie das Wort des Apostels zu vergessen: „Aus allerlei Volk, wer Gott fürchtet und recht thut, der ist ihm angenehm?"

Auch durch symbolische Handlungen sucht er die Geheimnisse des Himmelreichs dem natürlichen Menschen faßlicher zu machen. So stellt er ein Kind als das Kleinste unter seine Jünger, um ihnen darzuthun, daß der der Größeste im Himmelreich werde, der sich selbst erniedriget in Demut, wie dies Kind. Oder er, der Meister, wäscht, um ein sprechendes Beispiel seiner dienenden Liebe zu geben, seinen Jüngern die Füße.

Die verschiedene Form, in der Christus die göttliche Wahrheit der Erkenntnis und dem Herzen der Menschen zugänglich zu

machen wußte, ist für den Lehrer zugleich ein Beweis, wie tief sein Meister in das innerste Wesen des Menschen eindrang. „Eine merkwürdige Zusammenstellung, wie er, auf jede Art und jedes Temperament eingehend, das einem jeden nötige geistige Heilmittel darbietet, findet sich z. B. im 9. Kapitel des Evangeliums Lukas. Dem Jüngerpaar Johannes und Jakobus, die im Eliaseifer Feuer auf das widerstrebende Samariterdorf herabbeten wollen, und die uns hier den Typus des cholerischen Temperaments darstellen, hält er das Wort der schonenden Liebe entgegen: „Wisset ihr nicht, welches Geistes Kinder ihr seid? Des Menschen Sohn ist nicht gekommen, der Menschen Seelen zu verderben, sondern zu erhalten.“ Dem Sanguiniker, der in freudiger Aufwallung ruft: „Ich will dir nachfolgen, wo du auch hingehst,“ gibt er zu bedenken, daß er einem nachfolgen wolle, der nicht habe, wo er sein Haupt hinlege, dessen Nachfolge nicht so leicht auszuführen sei. Bei dem Dritten hält der Herr es selbst für notwendig, ihn zur Nachfolge aufzufordern. Der aber wollte erst die Leichenfeierlichkeit seines Vaters ausrichten. Der Herr muß jedoch die Gefahr des sich melancholisch in den Trauerkreis selbst bannenden und einspinnenden Sinnes bei diesem erkannt haben und treibt ihn aus demselben mit dem scheinbar harten Wort heraus: „Laß die Toten ihre Toten begraben, du aber gehe hin und verkündige das Reich Gottes.“ Einem Vierten, der gleich anfangs bei dem Entschluß zur Nachfolge Christi zurückschaut auf die Auseinandersetzung mit den Seinen, macht er die Gefahr der Trägheit klar: „Wer seine Hand an den Pflug legt und sieht zurück, der ist nicht geschickt zum Reiche Gottes.“ (Vgl. Schorn, Gesch. d. Pädagogik. Leipzig 1873.)

So gibt der Herr nach allen Seiten hin dem Lehrer ein nachahmungswürdiges Beispiel darin, wie die Menschen auf den rechten Pfad zu leiten sind. Wer aber in seinen Dienst treten will, der muß den Heiland lieben, da nur die selbstverleugnende und aufopfernde Liebe zu ihm dazu geschickt macht. Darum setzt er den Petrus in sein Hirtenamt erst wieder ein, nachdem er dreimal die Gewissensfrage an ihn gerichtet: „Hast du mich lieb?“

Christus ist ein Musterlehrer; denn er will durch seine Lehre erziehen. Er ist aber auch der größte Erzieher der Menschheit durch den mit seiner Lehre übereinstimmenden Wandel und

durch sein Thun. Von der göttlichen Liebe durchdrungen und selbst aller Tugenden Meister, durchzieht er die Lande, um Leid und Schmerz der Menschen zu stillen. In Armut und Niedrigkeit, oft nicht wissend, wo er das Haupt hinlegen werde, wandelt er von Ort zu Ort, um die Hilfsbedürftigen durch seine beseligende Nähe zu beglücken. In echter Hirtentreue sucht er unermüdet die verlorenen Schafe, und wo auf diesem Wege die Bosheit der Welt ihm entgegentritt, wo sie den Heiligsten lästert, da ist er sanftmütig und von Herzen demütig. „Er fluchte nicht, wo er gescholten ward, er drohte nicht, wo er litt; er stellte es vielmehr dem heim, der da recht richtet." So leert er auch den bittern Leidenskelch bis auf die Neige, um noch am Kreuze seine göttliche Liebe zu offenbaren und für seine Mörder flehentlich zu beten: „Vater, vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie thun!"

Ja, der am Kreuze stirbt, ist mehr denn irgend ein Prophet Israels, ist größer als Confucius, Pythagoras und Sokrates, größer als die Weisen aller Zeiten und Völker. Er lehrt die Liebe, er ist die Liebe, er stirbt aus Liebe zu den Menschen, um die Menschheit zu erlösen.

Durch seine Lehre und sein Thun hat Christus der Pädagogik ewig dauernde Grundlagen gegeben. Seine Lehre soll den Menschen zur Erkenntnis der Wahrheit führen, sein Thun ihn zur sittlichen That begeistern, damit er durchdringe zur Freiheit der Kinder Gottes.

---

3. **Die Apostel.** Diesen christlichen Geist in alle Lande zu tragen, war den Aposteln, welche Christus als seine Werkzeuge auserwählte, vorbehalten. Ihnen gab er den Befehl, der, aus der Liebe zur ganzen Menschheit geboren, auch die Idee einer allgemeinen Volksschule in sich birgt: „Gehet hin in alle Welt und lehret alle Völker und lehret sie halten alles, was ich euch befohlen habe!" Bereitwillig folgten sie seinem Worte und seinem erhabenen Beispiel. Sie haben seinen beseligenden Worten gelauscht, sie haben seine Thaten gesehen, sie glaubten, darum redeten sie. Sie waren groß in der Treue zu ihrem Herrn, damit sie „nicht anderen predigen und selbst verwerflich werden;" groß in der Liebe, die alles glaubt, hofft und duldet; groß in der Weisheit, die sich überall Wege zu den Herzen

bahnt, und noch größer in der Demut, die allen Erfolg der Gnade Gottes verdankt.

---

4. **Die christliche Familie.** Da die Liebe Christi in ihnen mächtig war, so wirkte ihre Predigt auch bei den ersten Christen. Indem sie aber den Eltern fromme und tugendhafte Gesinnung empfahlen und Achtung vor der Würde des Kindes einpflanzten, die Kinder hinwiederum ermahnten, den Eltern gehorsam im Herrn zu sein, regten sie auch die Eltern an, den Kindern das Heil in Christo selbst zu verkünden und sie in der Zucht und Vermahnung zum Herrn zu erziehen. Da das Weib von dem Mann geliebt werden soll, wie die Gemeinde von Christus, so erhält es im Christentume eine viel höhere Stellung als bei allen Völkern vorher, deshalb werden aber auch beide Eheleute von den Aposteln zur Erziehung der von Gott geschenkten Kinder verpflichtet. Maria mit dem Jesuskinde wird das Ideal der Mütterlichkeit. Sie sucht das Kind im Tempel und bewegt seine Worte in ihrem Herzen; ihr ist der Knabe unterthan, sie tritt mit dem tiefsten Schmerze unter das Kreuz und der sterbende Sproß gibt der Mutter in Johannes einen neuen Sohn. Mutterliebe und Kindesliebe waren in solcher Weise nie gefühlt. So tritt denn das Weib zum erstenmale in seine natürlichen Rechte in der Familie, so wird aber auch die rechte Familienerziehung erst aus dem Wesen des Christentums geboren, in dem sie zugleich ihre Blüte findet.

---

5. **Das Katechumenat.** Die ersten Christen schickten ihre Kinder zur Erlernung der Elementarkenntnisse meistens in die heidnischen Schulen, unterrichteten sie aber im Christentume selbst. Da aber diejenigen Erwachsenen, welche die Taufe zu empfangen wünschten, besonderen vorbereitenden Unterricht erhielten, so benützten bald auch die Eltern diese Gelegenheit, um ihre Kinder auf die Taufe und zum Eintritt in die neue Gemeinschaft vorbereiten zu lassen. So entstand die erste christliche Lehrveranstaltung. Der Unterricht im Christentum wurde Katechese genannt. Die Lehrer hießen Katecheten, die Schüler Katechumenen, die ganze Lehrveranstaltung führte den Namen Katechumenat. Katechisieren (von catechein = antönen) aber heißt

nach historischer Auffassung nichts anderes, als die Elemente des christlichen Glaubens in kirchlicher Fassung und zu kirchlichen Zwecken lehren. Dasselbe bestand früher in so oftmaligem Wiederholen der Lehrsätze, bis der Schüler sie nachsagen konnte, und besteht heute noch im Mitteilen, Erläutern, Einprägen und Abfragen der kirchlichen Lehre. Bezüglich des Unterrichts in den Elementarkenntnissen waren die Verhältnisse maßgebend, in denen die Christen lebten. Entweder die Eltern übernahmen selbst den Unterricht, oder ließen ihn durch Privatlehrer erteilen, oder sie schickten, wie bemerkt, die Kinder in eine der vielen Bildungsanstalten, welche sich im römischen Reiche vorfanden. Doch machte sich früher schon das Bedürfnis nach eigenen christlichen Elementarschulen geltend. Die erste dieser Art gründete der Presbyter Protogenes in der zweiten Hälfte des 2. Jahrhunderts zu Edessa. In ihr wurden die Kinder im Lesen und Schreiben und im Singen der Psalmen unterrichtet. Eine erfolgreiche Ausbreitung des Christentums setzte nicht bloß den Unterricht der Kinder und der wenig gebildeten Erwachsenen voraus, sondern vor allem die Unterstützung der Gelehrten und Gebildeten. Um diese an sich zu ziehen, mußte das Christentum sich mit der Wissenschaft verbinden. Dies geschah zuerst in Alexandria, dem damaligen Stapelplatz der antiken Wissenschaft, wo **180** n. Chr. eine Katechetenschule gegründet wurde, die ungefähr um **300** n. Chr. in der Blüte stand, aber bald darauf wegen Glaubensstreitigkeiten in Verfall kam. In derselben wurden die Katecheten, d. h. die christlichen Priester und Lehrer in der Weise gebildet, daß man sie zuerst in die Wissenschaften des Altertums: Philosophie, Literatur, Mathematik ꝛc. einführte und hierauf zu einem tiefern Studium der hl. Schrift und der kirchlichen Satzungen anleitete. Den aus dieser Hochschule hervorgegangenen Katecheten und Gelehrten fiel zugleich die Aufgabe zu, das Christentum wissenschaftlich gegen die Angriffe der heidnischen Gelehrten zu verteidigen. Die wichtigsten Vorsteher und Lehrer dieser Schule waren: Pantänus, Clemens und Origines.

Katechetenschulen entstanden zu Ende des 3. Jahrhunderts zu Antiochia, Edessa, Gandisapora, Resaina in Syrien ꝛc.

---

6. Den größten Einfluß auf Erziehung und Unterricht hatten in dieser Periode die Bischöfe und Häupter der Kirche: die

Kirchenväter, deren Grundsätze teilweise auch in die deutsche Erziehung übergingen und deshalb kurz erwähnt werden sollen.

a) **Tertullian**, welcher **220** als Presbyter zu Karthago starb, hielt an der Willensfreiheit und Selbstbestimmung des Menschen fest, verwarf aber die griechisch-römische Wissenschaft, da sie Aberglauben, Hochmut und sündhaftes Leben befördere. Das Ebenbild Gottes ist sein Erziehungsziel.

b) **Origenes** (**185—254**) wirkte seit **213** an der Katechetenschule zu Alexandrien. Seine teils akroamatischen, teils dialogischen Lehrvorträge umfaßten

α) Mathematik, Logik, Grammatik, Physik, Astronomie, Rhetorik, Metaphysik, Ethik, wobei er auf möglichste Gründlichkeit und Vielseitigkeit drang;

β) Erklärung der heiligen Schrift. Seine Auslegung zu jeder Schriftstelle ist dreifach. Zuerst entwickelt er die buchstäbliche Bedeutung, dann wendet er die gefundene sittliche Wahrheit auf das Leben an, und endlich glaubt er noch eine tiefer verborgene Offenbarung zu finden, die nur den Erwählten Gottes kund werde. Seine Vorlesungen hielt er in öffentlichen Hörsälen, suchte aber auch durch den Umgang seine Schüler zu geistiger Freiheit zu erheben. Durch seine Schriften endlich hat er auf das größere Publikum eingewirkt.

c) **Ambrosius**, Bischof von Mailand († **397**), ein eifriger Verbreiter des Mönchtums, ist wegen seiner Förderung des Kirchengesanges auch für Deutschland wichtig geworden. Er hat die Bedeutung der Frauen für die sittliche Bildung richtig erkannt.

d) **Johannes**, wegen seiner gewaltigen Rednergabe Chrysostomus — d. i. Goldmund — genannt (geboren **347**, † **407**), war Patriarch zu Konstantinopel. Er stellt das Ebenbild Gottes als Erziehungsziel auf, empfiehlt stufenmäßige Ausbildung des Kindes, sittlichen Wandel, fleißiges Lesen der Schrift in häuslicher Zurückgezogenheit. Besonders betont er die Gemüts- und Seelenbildung und bezeichnet die Frauen und die Klöster als die besten Erzieher. „Gott will ernstlich," sagt er, „die Erziehung der Kinder. Daher hat er eine so große Liebe zu ihnen der menschlichen Natur eingepflanzt, um durch eine unwiderstehliche Gewalt die Eltern zur Sorge für ihre Kinder anzutreiben." Und von der Erziehungs-

kunst sagt er so trefflich: „Sie läßt sich zuerst hinab und dann zieht sie herauf.“ „Suche deinen Sohn nicht zum Redner zu bilden, sondern erziehe ihn zur christlichen Weisheit! Auf den Charakter kommt alles an, nicht auf Worte.“ — Neben dem elterlichen Hause hält Chrysostomus das Kloster für die wichtigste Stätte christlicher Bildung.

e) **Basilius der Große** (geboren 329, † 379), Bischof zu Cäsarea, will wie Origenes zuerst die weltlichen Wissenschaften kultivieren und dann zur christlichen Wahrheit leiten und sagt u. a.: „Wie die Färber erst durch sorgfältige Zubereitung jeden Stoff, der die Farbe annehmen soll, bearbeiten und nachher erst den glänzenden Purpur oder eine andere Farbe auftragen, ebenso müssen auch wir, wenn der Glanz des Schönen unvertilgbar in unserer Seele haften soll, ihm erst die Grundlage der heidnischen Bildung geben, ehe wir der heiligen und geheimnisvollen Lehre (der christlichen Religion) lauschen. Nur wenn wir uns gewöhnt haben, gleichsam die Sonne im Spiegel des Wassers zu schauen, dann erst können wir unseren Blick zu ihrem Lichte selbst erheben.“ Auch er macht den Mönchen die Erziehung, besonders die der verwaisten und armen Kinder zur Pflicht. Von pädagogischer Bedeutung ist seine „Rede an christliche Jünglinge.“

f) **Hieronymus** († 420), Vorsteher des von ihm zu Bethlehem gestifteten Klosters, berühmt durch seine lateinische Bibelübersetzung (Vulgata), stimmt im wesentlichen mit Chrysostomus überein. Charakteristisch für seine pädagogischen Anschauungen ist ein Brief an Läta, die Frau des Heiden Toxotius, die ihre Tochter Paula im Christentum erzog. „Paula soll ein Tempel Gottes werden, nichts anderes hören, nichts anderes reden, als was zur Gottesfurcht gehört.“ Mit streng asketischer Weltanschauung, welche die weltliche Wissenschaft verschmäht, vereinigt er menschlich milde Bestrebungen. Er legt Gewicht auf möglichste Erleichterung des Lesenlernens, will Buchstaben aus Holz und Elfenbein dazu benützt wissen, empfiehlt die Pflege des Wetteifers, die Anleitung der Mädchen zu weiblichen Arbeiten ꝛc.

g) **Augustinus** [Abbild. auf S. 163] (**354—430**), Bischof von Hippo in Numidien, hatte auf das Abendland so großen Einfluß als Chrysostomus im Morgenland. Er verdammt, wie Hieronymus, die heidnische Wissenschaft, fordert eine ernste Zucht

(correctio), welche durch Furcht und freundliche Unterweisung (instructio), welche durch die Liebe vollendet wird. Augustin entwickelt die Lehre von der Erbsünde, indem er sagt, daß der Mensch von Natur in Sünde verloren sei und aus diesem Elende nur herauskomme, wenn er im Grunde alles Daseins Anker werfe. In Karthago, Rom und Mailand durch alle sittlichen Gefahren des Lebens hindurchgehend, begleiten ihn seiner liebreichen Mutter Monika Mahnungen, Warnungen, Bitten und Thränen und führen ihn endlich durch Gottes Wort und Beistand auf den rechten Weg. Er erzählt dies selbst in seinen „Bekenntnissen", die eine ganze Psychologie des menschlichen Herzens enthalten. Dieser merkwürdigen Lebensbeschreibung, aus der sehr viel zu lernen ist, sei eine kurze Stelle über Augustins Schul- und Jugendleben entnommen:

„Ich kam ins Knabenalter, jetzt war ich kein sprachloser Säugling mehr, ich war ein gesprächiger Knabe. Das weiß ich noch, und woher ich sprechen lernte, habe ich nachher beobachtet. Ältere Menschen lehrten mich hierin nicht, wie sie mich später lehrten. Mit meiner von dir, o Gott, verliehenen Kraft suchte ich durch Seufzer und ähnliche Laute und durch Gebärden mein Anliegen kund zu thun. Da ich aber nicht alles, was ich wollte, vermochte, noch es bei allen vermochte, so sprach ich meinem Gedächtnisse das Wort vor, mit welchem sie einen Gegenstand benannten. Und wenn sie dazu noch sich nach etwas hinwendeten, so merkte ich, das müsse der Gegenstand sein, den sie genannt hatten. Ich gewöhnte meinen Mund an diese Zeichen und sprach sie aus; und so schritt ich weiter hinein in die geräuschvolle Geselligkeit des Menschenlebens, abhängig vom elterlichen Ansehen und dem Wink erwachsener Menschen. — Herr, mein Gott, welche Not erfuhr ich und welche Plagen, da mir als Knaben aufgegeben wurde, recht zu leben, d. i. den Erwachsenen zu gehorchen, um in dieser Welt emporzukommen und mich in den Künsten der Beredsamkeit hervorzuthun, die ja sowohl Ehre bei den Menschen, als trügliche Reichtümer uns bereiten. Hierauf gab man mich in die Schule, um mich die Wissenschaften zu lehren, deren Nutzen ich Armer nicht einsah, während ich doch Schläge bekam, wenn ich träge war

im Lernen. Das hatte den Beifall der Eltern, und viele, die vor uns diese Lebensart erwählt, hatten uns den mühevollen Weg bereitet; wir mußten ihn gehen unter einer Pein und Mühsal, die den Kindern Adams noch vervielfacht war. Aber du, Herr, ließest uns Menschen finden, welche dich anriefen, und von ihnen lernten wir, so gut wir es vermochten, es sei ein großer Gott und du könntest uns erhören und helfen, auch ohne daß unsere Sinne dich gewahr wurden. Denn als Knabe begann ich dich, meine Hilfe und meine Zuflucht, anzuflehen, und um dies zu können, löste ich das Band meiner Zunge; ich Kleiner bat dich mit nicht geringer Inbrunst, daß ich in der Schule keine Schläge bekommen möge. Und da du mich nicht erhörtest, weil es mir zum Weiserwerden diente, so lachten die älteren Leute, ja selbst meine Eltern, die nichts Böses mir anwünschten, meiner Leiden, dieses damals für mich großen und schweren Übels. Wie es Menschen gibt, die mit solcher Liebesinbrunst an dir hängen, daß sie die mancherlei Folterwerkzeuge, um deren Abwendung in allen Landen mit großer Angst gebetet wird, dermaßen verachten, daß sie diejenigen verlachen, die sich davor so entsetzlich fürchten: so lachten unsere Eltern der Martern, die uns Knaben von den Lehrmeistern angethan wurden. Denn nicht weniger fürchteten wir sie und baten um Abwehr derselben, und doch verfehlten wir uns, indem wir weniger schrieben oder lasen oder dachten beim Lernen, als von uns gefordert ward.

Denn es fehlte uns, Herr, nicht an Gedächtnis oder Verstand, welche beide du uns im Verhältnis zu unserm Alter hinreichend gegeben hattest; aber es ergötzte uns das Spiel, und das wurde an uns von denselben gestraft, welche ohne Anstand dasselbe trieben. Aber die Kurzweil der Alten nennt man Geschäfte; thun die Knaben dasselbe, so werden sie von jenen gezüchtigt, und niemand erbarmt sich dessen, weder der Knaben, noch aller beiden. Ich erlitt Streiche, weil ich so gern Ball spielte und dadurch am Erlernen von Kenntnissen gehindert wurde, mit denen ich hernach auf eine noch häßlichere Weise spielen sollte. Und der mich schlug, den quälte der Neid und die Galle noch mehr, wenn ihn ein Gelehrter in einer Streitfrage überwand, als es mich ärgerte, wenn mich mein Spielgenosse im Ballspiel übertraf. Und doch habe ich gesündigt, Herr, mein Gott, du Ordner und Schöpfer aller natürlichen Dinge, nur der Sünden-Ordner nicht! Herr, mein Gott, gesündigt habe ich wider die Gebote der Eltern und jener Lehrer. — Denn nicht, weil ich Besseres mir ausersehen, war ich ungehorsam, sondern weil ich das Spiel liebte, weil mir im Spiel der Stolz des Sieges angenehm war und ich gerne meinen Ohren unwahre Märchen einprägte; je mehr michs darnach juckte, umsomehr lockte mich gefährliche Neugierde zu den Schauspielen und Unterhaltungen der Alten. Diejenigen, welche solche Feste geben, erlangen solche Ehre und Auszeichnung, daß beinahe alle

Eltern ihren Kindern dieselbe wünschen; und doch haben sie nicht das Mindeste dagegen, wenn die Kinder geschlagen werden, weil sie durch solche Schauspiele sich von einem Studium abhalten lassen, durch welches sie die Kinder zum Veranstalten gleicher Dinge befähigt zu sehen wünschen. Siehe darein mit Erbarmen, Herr, und mache uns frei, die wir dich anrufen! Befreie auch die, welche dich noch nicht anrufen, daß sie dich anrufen und du sie frei macheſt."

Augustinus schrieb auf Bitten des Diakons Deogratias auch eine Schrift: „Über die Anweisung der Anfänger im Christentum", in welcher er das Verfahren des Unterrichts beschreibt und es an zwei Musterkatechesen praktisch zeigt. Das Kapitel darin, das von der Gewinnung der Lehrfreudigkeit handelt, enthält sehr beherzigenswerte Gedanken, deren etliche wir hier folgen lassen:

„Wenn wir verdrießlich daran gehen, gewöhnliche Dinge, wie sie zu dem Stande der Anfänger im Christentume stimmen, immer zu wiederholen, so lasset uns ihnen uns anpassen in der Liebe eines Bruders, eines Vaters oder einer Mutter; wo wir so ein Band zwischen uns und ihren Herzen schlingen, wird uns alles ganz neu vorkommen. Denn solche Gewalt hat die Stimmung gleichfühlender Seelen, daß sie unter dem Einfluß unseres Lehrens, wie unter dem ihres Lernens stehen, und so eines in dem andern lebt. So ists, als ob jene, was sie hören, durch unsern Mund reden, und wir wiederum in ihnen lernen, was wir lehren. Pflegts nicht mit großartigen und schönen Städten oder Landschaften so zu gehen: oft gingen wir, ohne irgend einen Eindruck des Vergnügens, daran vorüber, und wenn wir sie solchen, die den Anblick noch nicht genossen haben, zeigen, wird unsere Freude durch den Reiz der Neuheit, den sie für jene haben, in uns auch neu erweckt. Und das um so mehr, je mehr diese uns befreundet sind. Wird ja doch vermöge des Bandes der Liebe das Alte für uns in dem Maße neu, als wir in ihnen aufgehen. Nun aber wollen wir, wenn wir in sinniger Betrachtung in die Dinge tiefer eingedrungen sind, lieben Freunden nicht den Ausdruck der Freude und des Staunens über die Werke menschlicher Hand nur entlocken. Nein, wir möchten, daß sie sich zur kunstvollen Weisheit dessen erhoben fühlen, der solches ins Werk gesetzt, und so von da zu dem bewundernden Lobpreis des alles ins Dasein rufenden Gottes aufsteigen. Das gilt der Liebe als das lohnendste Ziel. Um wieviel größer muß die Freude sein, wenn nun Leute eben zu dem Zwecke kommen, von Gott selbst zu hören, auf dessen Erkenntnis ja alles Lernen abzielen muß! Wie muß die Freude da sich an den jungen Christen selbst verjüngen, wie unser über der Gewohnheit der Verkündigung verkühlter Eifer angesichts der ungewohnten Zuhörerschaft neu erglühen! Zur Erlangung solcher Freudigkeit kommt dann

im Lernen. Das hatte den Beifall der Eltern, und viele, die vor uns diese Lebensart erwählt, hatten uns den mühevollen Weg bereitet; wir mußten ihn gehen unter einer Pein und Mühsal, die den Kindern Adams noch vervielfacht war. Aber du, Herr, ließest uns Menschen finden, welche dich anriefen, und von ihnen lernten wir, so gut wir es vermochten, es sei ein großer Gott und du könntest uns erhören und helfen, auch ohne daß unsere Sinne dich gewahr wurden. Denn als Knabe begann ich dich, meine Hilfe und meine Zuflucht, anzuflehen, und um dies zu können, löste ich das Band meiner Zunge; ich Kleiner bat dich mit nicht geringer Inbrunst, daß ich in der Schule keine Schläge bekommen möge. Und da du mich nicht erhörtest, weil es mir zum Weisewerden diente, so lachten die älteren Leute, ja selbst meine Eltern, die nichts Böses mir anwünschten, meiner Leiden, dieses damals für mich großen und schweren Übels. Wie es Menschen gibt, die mit solcher Liebesinbrunst an dir hängen, daß sie die mancherlei Folterwerkzeuge, um deren Abwendung in allen Landen mit großer Angst gebetet wird, dermaßen verachten, daß sie diejenigen verlachen, die sich davor so entsetzlich fürchten: so lachten unsere Eltern der Martern, die uns Knaben von den Lehrmeistern angethan wurden. Denn nicht weniger fürchteten wir sie und baten um Abwehr derselben, und doch verfehlten wir uns, indem wir weniger schrieben oder lasen oder dachten beim Lernen, als von uns gefordert ward.

Denn es fehlte uns, Herr, nicht an Gedächtnis oder Verstand, welche beide du uns im Verhältnis zu unserm Alter hinreichend gegeben hattest; aber es ergötzte uns das Spiel, und das wurde an uns von denselben gestraft, welche ohne Anstand dasselbe trieben. Aber die Kurzweil der Alten nennt man Geschäfte; thun die Knaben dasselbe, so werden sie von jenen gezüchtigt, und niemand erbarmt sich dessen, weder der Knaben, noch aller beiden. Ich erlitt Streiche, weil ich so gern Ball spielte und dadurch am Erlernen von Kenntnissen gehindert wurde, mit denen ich hernach auf eine noch häßlichere Weise spielen sollte. Und der mich schlug, den quälte der Neid und die Galle noch mehr, wenn ihn ein Gelehrter in einer Streitfrage überwand, als es mich ärgerte, wenn mich mein Spielgenosse im Ballspiel übertraf. Und doch habe ich gesündigt, Herr, mein Gott, du Ordner und Schöpfer aller natürlichen Dinge, nur der Sünden-Ordner nicht! Herr, mein Gott, gesündigt habe ich wider die Gebote der Eltern und jener Lehrer. — Denn nicht, weil ich Besseres mir ausersehen, war ich ungehorsam, sondern weil ich das Spiel liebte, weil mir im Spiel der Stolz des Sieges angenehm war und ich gerne meinen Ohren unwahre Märchen einprägte; je mehr michs darnach juckte, umsomehr lockte mich gefährliche Neugierde zu den Schauspielen und Unterhaltungen der Alten. Diejenigen, welche solche Feste geben, erlangen solche Ehre und Auszeichnung, daß beinahe alle

Eltern ihren Kindern dieselbe wünschen; und doch haben sie nicht das Mindeste dagegen, wenn die Kinder geschlagen werden, weil sie durch solche Schauspiele sich von einem Studium abhalten lassen, durch welches sie die Kinder zum Veranstalten gleicher Dinge befähigt zu sehen wünschen. Siehe darein mit Erbarmen, Herr, und mache uns frei, die wir dich anrufen! Befreie auch die, welche dich noch nicht anrufen, daß sie dich anrufen und du sie frei macheſt."

Augustinus schrieb auf Bitten des Diakons Deogratias auch eine Schrift: „Über die Anweisung der Anfänger im Christentum", in welcher er das Verfahren des Unterrichts beschreibt und es an zwei Musterkatechesen praktisch zeigt. Das Kapitel darin, das von der Gewinnung der Lehrfreudigkeit handelt, enthält sehr beherzigenswerte Gedanken, deren etliche wir hier folgen lassen:

„Wenn wir verdrießlich daran gehen, gewöhnliche Dinge, wie sie zu dem Stande der Anfänger im Christentume stimmen, immer zu wiederholen, so lasset uns ihnen uns anpassen in der Liebe eines Bruders, eines Vaters oder einer Mutter; wo wir so ein Band zwischen uns und ihren Herzen schlingen, wird uns alles ganz neu vorkommen. Denn solche Gewalt hat die Stimmung gleichfühlender Seelen, daß sie unter dem Einfluß unseres Lehrens, wie unter dem ihres Lernens stehen, und so eines in dem andern lebt. So ists, als ob jene, was sie hören, durch unsern Mund reden, und wir wiederum in ihnen lernen, was wir lehren. Pflegts nicht mit großartigen und schönen Städten oder Landschaften so zu gehen: oft gingen wir, ohne irgend einen Eindruck des Vergnügens, daran vorüber, und wenn wir sie solchen, die den Anblick noch nicht genossen haben, zeigen, wird unsere Freude durch den Reiz der Neuheit, den sie für jene haben, in uns auch neu erweckt. Und das um so mehr, je mehr diese uns befreundet sind. Wird ja doch vermöge des Bandes der Liebe das Alte für uns in dem Maße neu, als wir in ihnen aufgehen. Nun aber wollen wir, wenn wir in sinniger Betrachtung in die Dinge tiefer eingedrungen sind, lieben Freunden nicht den Ausdruck der Freude und des Staunens über die Werke menschlicher Hand nur entlocken. Nein, wir möchten, daß sie sich zur kunstvollen Weisheit dessen erhoben fühlen, der solches ins Werk gesetzt, und so von da zu dem bewundernden Lobpreis des alles ins Dasein rufenden Gottes aufsteigen. Das gilt der Liebe als das lohnendste Ziel. Um wieviel größer muß die Freude sein, wenn nun Leute eben zu dem Zwecke kommen, von Gott selbst zu hören, auf dessen Erkenntnis ja alles Lernen abzielen muß! Wie muß die Freude da sich an den jungen Christen selbst verjüngen, wie unser über der Gewohnheit der Verkündigung verkühlter Eifer angesichts der ungewohnten Zuhörerschaft neu erglühen! Zur Erlangung solcher Freudigkeit kommt dann

weiter, daß wir bedenken und erwägen, welch ein Todeszustand des Irrtums es ist, aus dem der Mensch zum Leben des Glaubens durchdringen soll. Durchziehen wir doch die bekanntesten Straßen mit freundlicher Dienstfertigkeit, wenn wir etwa einem, der sich verirrt hat, den Weg zeigen: mit wie viel lebhafterem Entzücken müssen wir die Gebiete der heilsamen Lehre, deren erneutes Durchmustern unsertwegen nicht not wäre, durchwandern, wo wir eine verlorne und durch die Irrgänge der Welt ermüdete Seele auf den Wegen des Friedens leiten, auf Befehl des Herrn, der uns den Frieden erworben hat!

Freilich, wenn wir an dem Zuhörer keinen Eindruck wahrnehmen, dann will es wirklich viel sagen, den Unterricht bis zum bestimmten Ziele fortzusetzen. Mag es sein, daß er aus Scheu vor der Heiligkeit des Gegenstandes nicht wagt, durch ein Wort oder eine Gebärde seine Billigung kund zu geben oder durch natürliche Schüchternheit davon zurückgehalten wird, — mag er das Gesagte nicht recht verstehen oder nicht recht achten. Da wir in allen diesen Fällen, bei der Unmöglichkeit, ihm ins Herz zu sehen, im Ungewissen bleiben, so muß man alle Mittel der Rede anwenden, die ihn aufzumuntern und gleichsam aus seinem Verstecke hervorzulocken geeignet sind."

Während die heidnische Pädagogik die weltliche Seite der Bildung, die Pflege der nationalen Tugenden betonte, bringt die Pädagogik der Kirchenväter auf die innere Vervollkommnung der Menschen nach dem Bilde Christi. Ihr Ziel ist also ein viel höheres, da sie nicht nur ein geordnetes soziales Leben anstrebt, sondern ewige Glückseligkeit und höchste Vollendung des Menschen in Gott.

A. Vor der Reformation.

Die Erziehung unter der Gewalt der Kirche und die Emanzipationsversuche.

§ 7.

Das Morgenland. Die Araber. Das Abendland.

1. Die Völkerwanderung und die Not der Zeit fegten die Schulen der heidnischen Weltweisheit und Sprachenbildung förmlich hinweg und trieben die Wissenschaft in die Arme der Kirche. Die christlichen Schulen des **Morgenlandes** wurden zwar von den griechischen Kaisern unterstützt, aber das Christentum war selbst vielfach zur Formel geworden und schien seine fruchtbringende Kraft

ganz verloren zu haben. Wie das Leben der Völker in diesem Reiche, so erstarrte deshalb auch die Erziehung, und von einem Unterricht für das niedere Volk konnte daher nicht die Rede sein. Doch bewahrte die orientalische Kirche in Klöstern und Bibliotheken die wissenschaftlichen Schätze, um sie dem Abendlande zur selbständigen Verarbeitung zu überliefern und dadurch für eine spätere Zeit einen Aufschwung der Wissenschaft und Kunst, der Kultur und Zivilisation vorzubereiten.

2. Die griechische Wissenschaft war im Laufe des 5. Jahrhunderts in Rom und auch in Südgallien ausgestorben. Was die abendländische Welt in kurzsichtiger Geistesträgheit nicht zu bedürfen wähnte, das eignete sich mit jugendlichem Forschertrieb der Osten an. Die **Araber**, die bisher jenseits der Kulturwelt in ferner Abgeschiedenheit gestanden hatten, waren Gebieter über die östlichen Kulturstätten des Hellenismus geworden. Gleich den Römern wurden sie nun auch Schüler der Besiegten, wenn auch in beschränkterer Weise. Mit ihrem Auftreten verbreitete sich neues Licht, welches erhellend in die Nacht des Mittelalters herüberleuchtete. Unter ihnen, die nach Muhameds Religionsstiftung (622 n. Chr.) Vorderasien, Nordafrika und Spanien beherrschten und dort Muhameds Religion verbreiteten, entwickelten sich nämlich Kunst und Wissenschaft zu hoher Blüte. Die lateinische Christenheit mußte nun bei den spanischen Arabern in die Schule gehen, mußte, um mit griechischen Werken bekannt zu werden, dieselben aus dem Arabischen ins Lateinische übersetzen und das Verständnis des Aristoteles sich von arabischen Erklärern aufschließen lassen. Die Eroberung Spaniens durch die Araber ward darum, trotz der Verheerungen, welche den Einfall begleiteten, in Bezug auf Wissenschaft und Bildung doch zu einem glücklichen Ereignis für das Abendland, und Spanien erlebte während der kurzen Dauer ihrer Herrschaft (711—1492) vielleicht die glücklichsten Zeiten.

Mit jeder Moschee war eine niedere Schule (Mektebi) verbunden, welche die Kinder vom 5. bis zum 8., die reicheren bis zum 14. Jahre besuchten; in derselben wurde neben Lesen, Schreiben und Grammatik der Koran (Glaubensbuch der Muhamedaner) gelehrt. Aber es blieb bei den Arabern keineswegs beim bloßen Elementarunterricht. Bald entstanden höhere Schulen, in denen Naturwissenschaft und Mathematik, Medizin

und griechische Philosophie nach dem Vorbilde des Aristoteles und Plato, sowie Rechtskunde und Theologie gelehrt wurden. Die Kalifen, besonders der Abbaside Harun al Raschid, wurden die eifrigsten Förderer der Künste und Wissenschaften. Es entstanden zahlreiche Universitäten (14 im 10. Jahrhundert), so in Spanien zu Cordova, Salamanca, Toledo und Sevilla; in Afrika zu Tunis, Fessan, Algier, selbst in Syrien, an denen Christen, Muhamedaner und Juden ihre Lehrstühle aufschlugen und die von Lehrjüngern aus den verschiedensten Völkern besucht wurden. Mit den Universitäten entstanden zugleich 5 große Bibliotheken. Hakem II. (961—976), Sohn des Abderrahman III., soll eine Bibliothek von 600000 Büchern gehabt haben, deren Verzeichnis allein 44 Bände einnahm. Zu Cordova bestanden höhere Bildungsanstalten selbst für das weibliche Geschlecht, in denen Frauen Unterricht in den Gegenständen der damaligen Wissenschaft erteilten. Die Jugend ging auf Reisen, um sich auf den Akademien bei berühmten Lehrern weiter auszubilden. Auch ein pädagogisches Werk hat diese Periode erzeugt. Dieses Buch, „Der Naturmensch oder Geschichte des Hai ebn Yoktan" von Ebn Tophail (1193), verdient umsomehr hervorgehoben zu werden, als Muhamedaner und Juden dasselbe nicht bloß bewunderten, sondern kommentierten und ins Hebräische und Englische übersetzten. (1782 von Eichhorn ins Deutsche übertragen.) Der Grundgedanke in diesem philosophischen Roman ist, „daß ein Mensch, ohne alle Gemeinschaft mit andern Menschen aufgewachsen, also auch ohne Unterricht in einer positiven Religion, zur vollkommenen Erkenntnis Gottes und der Natur gelangen könne." Ebn Tophail hat somit in seinem „Naturmenschen" den „Emil" Rousseaus vorgebildet.

Neben den Fortschritten in den strengeren Wissenschaften blühte der arabische Geist auch fortwährend in der Poesie, wie folgender Aushub aus den „Makamen*) des Hariri" ersehen läßt.

Der Schulmeister von Hims.**)

(Von Friedr. Rückert.)

Hareth Ben Hemmam erzählt: Mich zog ein Verlangen bergauf und thalab — nach Halab,***) — und ich war damals munter und

*) Makame bedeutet ursprünglich den Ort, wo man sich unterhält, dann eine Sitzung — Unterhaltung — Vortrag — selbst. Für diese Vortrags-

aufgeräumt, wohlgesattelt und aufgezäumt. — Rasch, wie ein Vogel auf seinem Gefieder: — so ließ ich in den Lustgärten dort mich nieder, — in der Mitte von Wonnen und Freuden, — Bronnen und Gebäuden, — und begann die Tage zu vergeuden, um meinen Wunsch zu letzen — und meinen Durst zu netzen. — Als des Herzens Begierde nun nachließ, — und der Sturmwind des Genusses gemach blies, — schwang nach kurzer Rast — auf dem grünen Ast — der ungeduldige Rabe des Zuges — sich auf zur Last des Weiterfluges, — und ich schritt mit Tagesanbruch zum Aufbruch, — zum Abzug mit gutem Anzug und Aufzug. — Ich war vom Übermut versucht, mein Wanderschiff zu steuern in die Bucht — von Hims, das berühmt ist durch die Zucht — von Thorheitsgewächs und Narrheitsfrucht. — Als ich nun abgestiegen vor ihren Thoren — und mich umsah nach einer Probe von ihren Thoren, — erblickte ich nebenaus auf einer Grüne aufgeschlagen eine Lehrbühne — von einem Scheich, der, zu schließen nach seinen Schläfen, — über den Schaum hinaus war gelangt zu den Hefen, — umgeben von einem Rudel Knaben, — durch einander wie Tauben und Raben, — wie kleine und große Buchstaben. — Ich nahte mich und führte im Schilde nichts Schlimm's, — als nur die Absicht, zu erforschen die Weisheit von Hims. — Er aber war keiner von den Gastverhöhnern — und erwiderte meinen Gruß mit einem schönern, — hieß mich niedersitzen in Mitte der Heerrunde — und fuhr mit Würde fort in der Lehrstunde, indem er deutete mit dem schwanken Stäbchen — nach einem schlanken Knäbchen, rufend: „Du Rehkälbchen! — Du Seeschwälbchen! — Auf, und zeige mir Glied für Glied — zwischen G und Ch den Unterschied!" Worauf jener anhob ohne Zaudern — und vortrug ohne Schaudern:

„Zeichen sind des Korans Verse Gläubigen:
Doch was an dir ist, mußt du uns zeigen.
Teichen süßen Wassers fehlt's an Fischen nicht,
Guten Öfen fehlt es nie an Teigen.
Reichen dünken sich die Bettler gleich, wenn sie
Trunken sich die Hand gereicht zum Reigen.
Eichen haben feste Wurzeln tief im Grund,
Nur dem Schilfrohr ist das Schwanken eigen."

Der Lehrer sprach: „Brav, mein Paviänchen! — Mein Silberfasänchen und Goldhähnchen! Ich finde keinen Unterschied zwischen deiner Eigenschaft — und einem Eichenschaft; — du versprichst zu

form bildete sich ein eigener Kunststil aus, welcher seinem Hauptteil nach in einer gereimten Prosa besteht, der wirkliche Verse zahlreich eingestreut sind. Hamadâni war der erste, der solche Erzählungen in großer Zahl zusammenstellte; ihn übertraf Hariri von Basra (1054—1121), der in 50 „Makâmât" die „Verwandlungen des Abu-Seid" darstellte, welche Friedr. Rückert in deutscher Sprache meisterhaft nachbildete.

**) Emessa, Stadt in Syrien, ein arabisches Schilda, Hirschau 2c.

***) Aleppo.

werden kein schwacher Schwager, sondern ein wahrer Wager — und jacher Jager, — an den sich wagt kein Widersacher und Widersager." — Dann rief er: „Maikätzchen, — Schreimätzchen!" — Und Antwort gab ihm ein Junge wie ein Schätzchen. — Der Lehrer sprach: „Komm' und entwickle mir gescheid — zwischen D und T den Unterscheid." — Und heranstob jener wie ein Düftchen, — und anhob er wie ein Lüftchen:

„Beiten ist ein Wort für weilen, alt und gut;
Wähle nach Gefallen zwischen beiden.
Leiten sollst du die Verirrten auf den Pfad
Und mitleidend trösten, die da leiden.
Weiten Ländern ziehet zu ein Stamm, wann eng
Werden für sein Vieh der Heimat Weiden.
Saitenspiel und Wein stell' auf die Seit', und fromm
Kleide dich in Wolle, nicht in Seiden."

Der Lehrer sprach: „Du Witzjunge, — du Blitzjunge! — Ich sehe, daß du bist von den Gescheidern, — die unterscheiden zwischen Prügeln und Scheitern." — Dann rief er: „Ringglöckchen! — Springböckchen, mit dem Klingglöckchen!" Und ihm gab Antwort ein Junge frisch wie ein Funke, — wie ein Vogel, der auffliegt vom Trunke. — Der Lehrer sprach: „Du in der Wissenschaft kein Lai, — sondern ein Leu, — sage mir den Unterschied zwischen ei und eu!" — Und jener räusperte sich gründlich — und äußerte sich bündig:

„Eitern muß die Wund', in welcher steckt der Pfeil;
Herbes Gras gibt süße Milch in Eutern.
Leitern dienen, zu besteigen hohen Baum,
Noten, dunkle Texte zu erläutern.
Heitern Sinnen ist die Schöpfung angenehm
Und verdrießlich dumpfen Bären häutern.
Reitern muß der Bauersmann das Korn, der Fürst
Führt den Krieg mit Reitern oder Reutern."

Der Lehrer sprach: „Trefflich, mein Lämmchen! — Vortrefflich, mein Stämmchen! — übertrefflich, unübertrefflich, mein Flämmchen! — — — —

Wenn aber auch die Araber die Bewahrer und Förderer klassischer Bildung waren, als die orientalische Kirche zu rein äußerer Form erstarrt und der Westen in chaotischer Entwicklung begriffen war, und wenn daher auch die arabische Bildung ein wichtiges Glied der Kette war, welches die griechische Bildung mit der abendländischen verband: so dürfen wir doch bei den Arabern für Unterricht, Erziehung und Wissenschaft eine besondere Ausbeute nicht zu finden hoffen, da der arabische Charakter überhaupt nicht geeignet war, in den Geist der Griechen und seine schönen Formen tiefer einzudringen und der Geist des Islam die Kraft nicht besaß, eine dauernde, lebenskräftige Kultur zu erzeugen.

3. Der eigentliche Träger des geistigen Fortschritts ist das **Abendland**, der Repräsentant desselben der germanische Geist. Die **Germanen** oder **Deutschen** treten nun in der Geschichte der Pädagogik auf und erfährt ihre Erziehung von jetzt an besondere Berücksichtigung. Die Freiheit des Individuums, die volle Berechtigung der Persönlichkeit war innerstes Wesen der Germanen. Der Götzendienst fand bei ihnen keine rechte Stätte. Ihr Kultus galt dem hohen und gütigen Walten der himmlischen Mächte, da sich ihr Glaube und ihr Streben der höheren Welt des Übersinnlichen zuwandte. Sie glaubten an ihren göttlichen Ursprung, an ein glückliches Leben nach dem Tode und schätzten daher die persönliche Würde des Menschen hoch. Diese Denkungsart war aber von großem Einfluß auf die Erziehung. „Die Kinder wachsen," schreibt Tacitus, „halbnackt und ärmlich gekleidet, in jeglichem Hause zu jenem Gliederbau, zu jenen Gestalten heran, über die wir staunen. Wie bei den alten Völkern, so wurde auch bei den Germanen das neugeborne Kind höher geachtet, wenn es ein Knabe, geringer, wenn es ein Mädchen war. Dabei kam die Lebensfähigkeit desselben, welche man an dem Aufschlagen der Augen, dem Besehen und Beschreien der vier Wände erkannte, sehr in Betracht. Der Vater hatte das Recht, das auf dem Boden liegende Neugeborne aufzunehmen oder auszusetzen. Im ersten Falle hob er das Kind auf oder hieß es aufheben, worauf es mit Wasser besprengt und ihm ein Name gegeben wurde. Der vom Vater nicht aufgenommene Ankömmling wurde ausgesetzt, was bei Mädchen ziemlich häufig geschah. Man brachte das Kind in den Wald und legte es unter einen Baum, oder man that es in eine Kiste, die man aufs Wasser setzte." Der Aussetzling (vgl. Niedergesäß) durfte noch gar nichts genossen haben. Der Genuß eines Tropfens Milch oder Honig sicherte ihm sein Leben. Als Zeichen der Befolgung dieses Gesetzes pflegte man neben den Aussetzling etwas Salz zu legen. Die Aussetzung wurde durch Mißgestaltung, Krüppelhaftigkeit und Schwächlichkeit der Kinder, durch Armut der Eltern oder durch Unheil verkündende Tage der Geburt veranlaßt. Diese heidnische Sitte, welche gegen das Christentum verstieß, reicht dennoch weit herein in die christliche Zeit, in welcher die Findlingskinder vielfach vor die Kirchthüren gelegt wurden, damit möglicherweise sich jemand ihrer erbarme. Die erste Erziehung der Kleinen war

ganz der Mutter anheimgegeben. War ein Kind als Familienglied aufgenommen, so wurde es in kaltes Wasser getaucht und schon frühe an das rauhe Klima und die harte Lebensweise gewöhnt. Verweichlichung konnte bei einem Volke nicht stattfinden, das Kriegsruhm als Ziel und Gesundheit als Glück des Lebens betrachtete. „Jede Mutter nährt ihr Kind an ihrer Brust, keiner Magd und Amme wird es zugewiesen. Herrenkinder unterscheidet keine zärtlichere Erziehung von Sklavenkindern; unter demselben Vieh, auf demselben Boden leben beide, bis das Alter sie trennt und die Tüchtigkeit den Freigeborenen als den Freien anerkennt." Die Mütter erzogen ihre Töchter in ernster, frommer Sitte zu ihrem natürlichen Beruf als Gattinnen, Hausfrauen und Mütter, unterwiesen sie in den ihnen hier obliegenden Pflichten und Geschäften und flößten ihnen Ehrfurcht vor den Göttern ein. An Spielzeug scheint es nach den in altgermanischen Gräbern vorkommenden thönernen Kinderklappern, Näpfchen, Schälchen und Fläschchen nicht gefehlt zu haben. Die Bildungsmittel für die Söhne waren Gymnastik und Musik, obwohl dieselben nicht im entferntesten die hohe Stufe der Entwicklung einnahmen, wie bei den Griechen. Der Knabe wurde mit dem 7. Jahre der Obhut der Mutter entnommen und der des Vaters übergeben. Nun lernte er Schilde schwingen, Geschosse schießen, Spieße führen, Rosse reiten, mit den Schwertern schlagen, die Flüsse und Seen durchschwimmen. Die volle Mündigkeit trat mit dem 16., 18. oder 20. Jahre ein, wenn der Jüngling den Speer schwingen und den Feind erlegen konnte. Krieg, Jagd, Volksversammlung und Gericht waren des Germanen Boden. Er zeichnete sich in leiblicher Beziehung aus durch hohen Wuchs, weiße Haut, blaue Augen, blondes Haar, trotzigen Blick und Gang, große Kraft, — in geistiger Beziehung durch unbändigen Mut, unbezwingliche Tapferkeit, Vaterlandsliebe, Freiheitssinn, Gottesfurcht, Züchtigkeit, Achtung gegen das weibliche Geschlecht, Gastlichkeit, Treue und Redlichkeit. So berichtet uns Tacitus:

„Der Geselligkeit und Gastfreundschaft huldigt kein anderes Volk in unbeschränkterem Maße. Irgend einem Menschen sein Haus verschließen, gilt als Versündigung. Jeder nimmt ihn an seinen Tisch, den er nach Vermögen bestellt. Geht sein Vorrat aus, so macht sich der bisherige Wirt zum Wegweiser und Begleiter in eine andere Gastherberge; sie treten ein ins nächste Haus, ungeladen;

da gelten sie gleichviel, finden gleich freundlichen Empfang; zwischen Bekannt und Unbekannt macht ihr Gastrecht keinen Unterschied." Und an anderer Stelle: „In den Frauen sehen die Germanen eine Art heiliger prophetischer Wesen und pflegen weder ihren Rat zu verschmähen, noch ihren Ausspruch zu verachten. Die Ehe ist streng und keine Seite ihrer Sitten verdient mehr Lob. Darum steht die Frauentugend in gutem Schutz. Ruhen die Germanen von Krieg oder Jagd, so verkürzen sie sich die Zeit mit Trinken und Spielen, — ihren beiden Hauptuntugenden. Besonders lieben sie das Würfelspiel. Das Würfelspiel treibt jeder, sonderbar genug, auch nüchtern wie ein ernstes Geschäft, mit solcher Verwegenheit im Gewinnen und Verlieren, daß er, wenn alles verloren ist, auf den endlichen letzten Wurf seine Freiheit und seine Person setzt. Wer dann verliert, tritt willig in die Knechtschaft ein, und wenngleich der jüngere, der stärkere Mann, läßt er sich binden und feilbieten; so hartnäckig zeigen sie sich in einer verkehrten Sache, sie selbst nennens Worthalten."

Die Schulen des Mittelalters im Abendland.

Auch im Abendland gerieten durch die Völkerwanderung die aus der römischen Zeit herrührenden Schulanstalten allmählich in völlige Auflösung. Während aber das altrömische Geistesleben seinem Verfalle entgegenging, regte sich in Italien und Deutschland der Sinn für Bildung und Christentum immer mehr. In Italien gründete anfangs des 6. Jahrhunderts Cassiodor eine Schule, in der die sieben freien Künste gelehrt wurden; Boethius, Theodorichs großer Kanzler und Erfinder des Kolumnen-Abakus, schrieb vielgebrauchte Schulbücher.

Das Prinzip der Germanen: nämlich die freie Selbstbestimmung des Individuums, sowie ihre gesunde religiöse Weltanschauung und ihr tiefes Gemüt befähigte dieselben, das Christentum als die Religion der Liebe aufzunehmen und dessen Träger zu werden. Das Licht des Evangeliums brachten in das germanische Land diesseits des Rheins die Missionare der Iren und Angelsachsen: Gallus nach St. Gallen in der Schweiz (613), Kilian in die Gegend von Würzburg (689), Emmeram nach Regensburg, Ruppert nach Salzburg. Der vornehmste der englischen Glaubensboten war Bonifacius (eig. Winfried), der Apostel der Deutschen, der Friesland, Thüringen, Hessen und Bayern durchzog und in den von ihm gegründeten Klöstern und Bistümern den Mönchen

nach der Regel des hl. Benediktus den Unterricht der Jugend zur Pflicht machte. Die von Papst Gregor dem Großen erreichte Einheit des kirchlichen Rituals machte das Studium der lateinischen Sprache, die bald auch die des öffentlichen Rechtes wurde, in allen Klöstern nötig. Sie wurde die internationale Sprache der Wissenschaft in jener chaotischen Zeit, in welcher das Papsttum begann, das gesamte Geistesleben der Völker zu beherrschen. Darum konnte die folgende Erziehungsperiode nicht fruchtbar genug werden, „während des Mittelalters weder der germanische Geist zum freien Durchbruch kommen, noch das Evangelium Jesu seine bildende Kraft völlig entfalten." (K. Schmidt.) Die Geschichte der mittelalterlichen Erziehung wird dies bestätigen.

Zu den nach und nach erstandenen Schulen des Mittelalters gehören: die Parochialschulen, die Klosterschulen der Benediktiner, Dominikaner und Franziskaner, die Dom- und Stiftsschulen, die Erziehungsveranstaltungen des Rittertums, die Stadtschulen (wandernde Lehrer und fahrende Schüler), die Schulen der Brüder vom gemeinsamen Leben. ꝛc. Zugleich muß des Wiederaufblühens der klassischen Studien und der aufkommenden Universitäten gedacht werden.

I. Die kirchlichen Schulen.

§ 8.

Die Parochial-, Kloster-, Dom- und Stiftsschulen.

Benedikt v. Nursia, Rhabanus Maurus, Walafried Strabo, Chrodegang, Karl d. Gr.

Die ersten Schulen des christlichen Abendlandes waren kirchliche Anstalten, — die Klosterschulen sowohl, als auch die Dom- und Stiftsschulen und die Parochialschulen.

1. Die Errichtung von **Parochial-** und **Gemeindeschulen** wurde von den Päpsten und den Synoden schon frühzeitig empfohlen. Der Priester sollte auch Lehrer des Volkes werden. Dies Volkslehrertum der Priester begann zuerst an den großen Kathedralen und dehnte sich auf die Pfarreien aus, wenn sie durch Krieg und Verwilderung nicht zerrüttet waren. Zunächst wurden die Kinder über ihre kirchlichen Obliegenheiten belehrt, damit sie mit Nutzen an dem Gottesdienst teilnehmen konnten; auch sollten sie das Lesen, Schreiben und Singen oder doch wenigstens den

Glauben und das Vaterunser in ihrer Muttersprache lernen. „Der Schwerpunkt der Zeit lag aber nicht in den Volksschulen und in der Bildung des Volkes, sondern in der Erziehung der Geistlichkeit, und diese fand in den Klöstern und in den Domschulen statt."

2. Die **Klosterschulen.** Das erste Kloster des Abendlandes wurde von **Benedikt von Nursia 529** n. Chr. auf dem Monte Casino bei Neapel in Campanien, wo der letzte Apollotempel stand, gegründet und damit eine Schule zur Unterweisung der Jugend verbunden. Diese sich bald mehrenden Schulen waren die festen Pflegstätten der Wissenschaften, der Theologie und der sieben freien Künste — Grammatik, Dialektik und Rhetorik (Trivium), Musik, Arithmetik, Geometrie, Astronomie (Quadrivium) — bei jedem Benediktinerkloster und dienten besonders zur Heranbildung der Geistlichen. Sie erschienen um so notwendiger, als die Katechetenschulen aus Mangel an Unterstützung nach und nach eingegangen waren, wurden auch sehr fleißig besucht, weil die Klöster, die immer mehr zu größerem Reichtum gelangten, ihren Zöglingen einen kostenfreien Aufenthalt gewährten und somit auch den Ärmeren den Besuch möglich machten. Das Erziehungsziel war die Erziehung zu einem gottgeweihten Leben. Die Mönche sollten sich dem Gebet und geistiger wie körperlicher Arbeit widmen. „Ein gesetzlich pädagogisches Leben, beständige Klausur, gemeinschaftliches Zusammensein ohne persönliches Eigentum, Entsagung, Armut und Keuschheit, unbedingter Gehorsam gegen die Oberen, ununterbrochene Beschäftigung, die zwischen Andachtsübungen, nützlicher Handarbeit und dem Lesen erbaulicher Bücher wechselte: das waren die Grundlagen, auf denen sich der Orden aufbaute." Täglich mußten 6—7 Stunden in Arbeit zugebracht werden. Jeden Tag von Ostern bis Michaelis mußten die Mönche zwei Stunden lesen, und außerdem war ihnen nach Tische einige Zeit zur Lektüre und zu stillen Betrachtungen vergönnt. Die übrige Zeit war den Handarbeiten gewidmet. Die Fastenzeit, in welcher drei Stunden täglich in den aus der Bibliothek verabreichten Büchern gelesen werden sollte, und die Sonntage waren vorzugsweise dem Studium geweiht; denn wer irgend in Weisheit und Tugend eine Stufe erreichen wollte, der mußte außer der heiligen Schrift die Bücher der heiligen katholischen Väter, namentlich deren Geschichte und Lebensläufe, und vorzüglich die Regel des heiligen Basilius

sich zu eigen gemacht haben." (Cramer.) Um zu dem vorgesteckten Ziele zu gelangen, wurden die Schüler ohne Rücksicht darauf, ob sie Kinder adeliger oder armer Eltern waren, in väterlich strenge Zucht genommen. (K. Schmidt.) Obgleich das Lesen und Schreiben in der Muttersprache gelehrt wurde, so war doch das Lateinische Unterrichts- und Konversationssprache. Beim Unterricht fanden auch die klassischen Schriftsteller und Dichter Berücksichtigung. Besonders eifrig aber wurde die Geschichtsschreibung betrieben. Durch ihre Annalen und Chroniken sind die Benediktiner die Väter der Geschichte für das christliche Abendland geworden. Daneben wurde Unterricht in Gesang, Naturkunde, Geographie und Medizin erteilt. Ihr Ruf zog Arme und Reiche an, sodaß sie neben der beschriebenen inneren Schule (schola interior) — für gottgeweihte Knaben (puero oblati), welche Priester werden wollten — noch eine äußere (schola exterior) gründen mußten, welche zumeist in einem entfernteren Teile des Klosters gelegen und nur von solchen Knaben besucht war, die nicht Mönche werden, wohl aber die Wissenschaften erlernen, Weltkleriker, Gelehrte und Staatsbeamte werden wollten. In manchen dieser äußeren (niederen) Schulen ging man über die Elementargegenstände nicht hinaus und führte den Unterricht nur soweit, daß die Schüler in die spezifische Bahn ihres Berufes eintreten konnten (vom 5., 6. oder 7. bis 15. Jahre). Durch den Fleiß der Mönche, durch die Bibliotheken und wissenschaftlichen Beschäftigungen wurde der Orden zu einem wichtigen Institut, zu einem der bedeutendsten kulturhistorischen Faktoren; die Klöster wurden zu Musterschulen, zu Priesterseminarien für die Kirche, zu Missionshäusern, Kanzleien für Könige, Freistätten der Wissenschaft, Kunstschulen für Gesang und Musik, für Bau- und bildende Künste.

Das Lehrpersonal bestand aus gelehrten Mönchen. Die Oberaufsicht führte der Abt des Klosters, während die spezielle Schulleitung in den Händen eines besonders wissenschaftlich gebildeten Mönches (magister principalis) lag. Ihm standen eine Anzahl von Hilfslehrkräften (Kustoden) zur Seite. Der Bibliothekar des Klosters hatte in der Regel das Amt eines Kantors zu versehen, den Chorgesang zu leiten ꝛc. Ihr Wirkungskreis änderte sich jedoch im Laufe der Zeit.

So wirkte also der Orden der Benediktiner nicht bloß für die Zwecke der Bildung der Geistlichen und Klosterbrüder, sondern für die der Erziehung überhaupt. In seinen würdigen Bestrebungen beschämte er alle übrigen Klöster und breitete sich

schnell nach allen Richtungen aus; er zählte (nach Feßler) bis zur Gegenwart 4000 Bischöfe, 1600 Erzbischöfe, 200 Kardinäle, 24 Päpste, 15700 Schriftsteller und vor der französischen Revolution 37000 Häuser.

Die Benediktinerklöster, in welche sich flüchtete, was in der untergehenden geistigen Welt der Griechen und Römer keine Heimat mehr fand, wurden selbst die Heimat der geistigen Individualität in der germanischen Welt. (Stein.) Eine der wichtigsten Schulen der Benediktiner war zu **St. Gallen**, welche (im 7. Jahrhundert

Aus der gemalten Umrahmung einer Kanontafel im Folchardpsalter zu St. Gallen. Der Kirchengeschichte von Baum, 2. Auflage von Geyer, entnommen.

gegründet) im 9. und 10. Jahrhundert unter Notker dem Stammler, Ekkehard I. ꝛc. ihre größte Blüte erreichte. Ein anderes Muster der Benediktinerschulen war die des **Rhabanus Maurus** (776—856) in Fulda. Er gilt als der eigentliche Begründer mönchischer Gelehrsamkeit und christlich-germanischer Literatur in Deutschland, weshalb er mit Recht der erste Pädagoge Deutschlands genannt wird. Denn so fleißig die Mönche das Latein pflegten und durch Abschreiben der Handschriften viele Literaturschätze des Altertums retteten, so brachte es ihre Stellung zum Volke und ihre Wirksamkeit in demselben doch mit sich, daß sie neben dem Latein auch die deutsche Sprache pflegen mußten. Behufs des Schulunterrichts

wurden deutsch-lateinische und lateinisch-deutsche Wörterbücher, liturgische und Gebetsformeln in deutscher Sprache verfaßt, die zu den ältesten Denkmälern unserer Sprache gehören.

Von den Schülern des Rhabanus Maurus sei besonders der 806 in Alemannien geborene **Walafried Strabo** erwähnt, der zuerst in Reichenau in die Klosterschule der Benediktiner aufgenommen und, nachdem er sich dort durch Fleiß, Sittsamkeit und Talent ausgezeichnet hatte, nach Fulda geschickt wurde, wo er sich unter Rhabanus für das Lehramt vorbereitete. Später finden wir ihn als Lehrer und 842 als Abt des Klosters zu Reichenau; er starb aber schon 849. Über die Art der dortigen Studien ist Seite 187 weiterer Aufschluß gegeben.

Außerdem befanden sich berühmte Benediktinerschulen zu Konstanz, Ohrdruf, Fritzlar, Lorsch a. Rh., Regensburg (St. Emmeram), Benediktbeuern (740), Niederaltaich, Wessobrunn (758), Herrenwörth im Chiemsee (776), Tegernsee (746), wo man auch der deutschen Sage einige Aufmerksamkeit zuwandte (Fromunds Ruodlieb); der Scholaster Wernher von Tegernsee um 1170; Weihenstephan ꝛc.

In den Nonnenklöstern des heiligen Benedikt wurden zunächst nur Mädchen, öfters aber auch Knaben unterrichtet. Das erste Frauenkloster in Franken war das Kloster zu Bischofsheim, eine sehr berühmte Erziehungsanstalt und Pflanzstätte für künftige Lehrerinnen. (Hier wirkte im 8. Jahrhundert die gelehrte Äbtissin Lioba. Im Kloster Gandersheim schrieb die gelehrte Nonne Hrothsvitha im 10. Jahrhundert lateinische Dramen.) Die Nonnenklöster bildeten gewissermaßen die ersten Elementarschulen, in denen die Elemente des Wissens und nützliche Handarbeiten gelehrt wurden; sie vermittelten den Übergang von der häuslichen zur öffentlichen Erziehung. Dadurch wurden auch die Frauen auf einen höheren Standpunkt erhoben, und es konnte nicht ausbleiben, daß sie selbst hinwiederum einen höchst segensreichen Einfluß auf die Erziehung ausübten, insbesondere die rauhen Sitten des Lebens milderten und so zur Strenge der Disziplin in Haus und Schule ein heilsames Gegengewicht bildeten.

Seit der Mitte des 12. Jahrhunderts verfielen aber die Klosterschulen der Benediktiner infolge der Üppigkeit und Bequemlichkeit der reichen Klosterherren immer mehr. Die kulturgeschichtliche Bedeutung des Ordens war vorüber.

So konnte es denn auch den im 13. Jahrhundert auftretenden Bettelorden der Dominikaner (1216) und der Franziskaner (1223), welche das romanische Mönchstum repräsentieren, nicht schwer fallen, mit ihren Schulen Aufsehen zu machen. Aus beiden Orden gingen von jetzt an die trefflichsten Meister der Wissenschaft hervor, wie denn die Lehrstühle der Hochschulen fast nur von ihnen eingenommen wurden. Die Unterrichtsgegenstände ihrer Schulen — teils Ordensschulen für die Zöglinge ihrer Orden (scholae claustri), teils scholae canonicae, deren Besuch frei stand — waren das Vaterunser, der Glaube, Kirchenmelodien, Gebetsformeln und Latein und an einigen wenigen Orten die damals übliche scholastische Philosophie. Obgleich sie nie so Großes leisteten, als die Benediktiner zu ihrer Blütezeit, zog man sie ihnen doch vor, weil sie ihre Klöster nicht fern von den Städten, sondern mitten in denselben anlegten und neue, bequeme Unterrichtsbücher (das Doktrinale des Alexander von Dôle), Jugendschriften, Sammelwerke ꝛc. schufen. Die Zeit ihrer Blüte währte jedoch nicht lange. Ihr Streben tendierte mehr in die Breite als Tiefe und war auf die Masse des Volkes gerichtet. Die Form ihres Unterrichts war Gedächtnisübung.

Der Dominikaner- (Prediger-) Orden stützte durch Predigt und Unterricht die päpstliche Hierarchie; die Franziskaner arbeiteten durch Verbreitung der Bildung im niedern Volke unabsichtlich gegen dieselbe. — Aus ihrer Praxis stammen Kurrend- (Sing-) Chöre, Klassensysteme, Mönchslatein und versifizierte Regeln zur Erlernung des Lateinischen.

3. Die **Dom- und Stiftsschulen.** So hoch in der Mitte des 8. Jahrhunderts die Ordensgeistlichen der Benediktiner im Ansehen stiegen, ebenso tief verfielen die Weltgeistlichen in Roheit, Unwissenheit und liederliches Treiben. Dieses bewog Chrodegang, Bischof zu Metz von 742—766, die Geistlichen an seiner Kathedrale oder Domkirche zu klösterlicher Eingezogenheit zu vereinigen und ihnen die Erziehung der Jugend zur Aufgabe zu machen. Diese Geistlichen wohnten beisammen und verrichteten gemeinschaftlich ihre Gebete und Arbeiten. Wie das Leben in den Klöstern, so war auch das ihre im Anschluß an die Regeln des hl. Benedikt und Gregors des Großen nach festen Gesetzen geordnet. Während der gemeinsamen Mahlzeit wurde aus der heiligen Schrift vor-

gelesen und dabei allgemeines Schweigen zur Pflicht gemacht.*) Von den Mönchen unterschieden sie sich dadurch, daß sie eigenes Vermögen besitzen durften.

Die so gegründeten **Kathedral-** oder **Domschulen** hatten zwar zunächst die Bestimmung, junge Leute für den geistlichen Stand vorzubereiten, doch waren sie auch solchen geöffnet, die sich für den weltlichen Beruf eine elementare oder höhere Bildung aneignen wollten. Gelehrt wurde im wesentlichen dasselbe, wie in den Klosterschulen. Doch galt das Leben in denselben mehr der Zucht als dem Unterricht: es war ein modifiziertes Mönchsleben. Trotzdem bleibt ihnen das Verdienst, Wissenschaft und Bildung über die Klostermauern hinausgetragen und, da sie sich gewöhnlich in großen Städten befanden, dieselben zu Mittelpunkten der christlichen Bildung gemacht zu haben. Die Domschulen verbreiteten sich in der ganzen occidentalischen Kirche, fanden im Volke allgemeinen Beifall und blühten bis in das 12. Jahrhundert. Als jedoch die Domherren das gemeinsame Leben aufgaben und den Unterricht bezahlten Stellvertretern überließen, gerieten sie nach und nach in Verfall.

Berühmte Domschulen Deutschlands waren in Salzburg, Freising, Regensburg, Passau, Augsburg, Bamberg, Würzburg, Konstanz, Speyer, Worms, Mainz, Köln, Magdeburg, Halberstadt, Hildesheim, Paderborn ꝛc., in Frankreich Tours, Lyon ꝛc.

Die höchste Würde in diesen Schulen war die des Scholastikus, Schulmeisters, Schulhalters, der anfänglich selbst die studierenden Jünglinge in den scholastischen Wissenschaften: Philosophie und Theologie, Sprache und Literatur unterrichtete, später jedoch bei großem Schülerzudrang die Oberaufsicht führte, die Lektionspläne entwarf, die ihm untergeordneten Lehrer prüfte und anstellte ꝛc. Da seine Einkünfte sehr bedeutend waren und er in hohen Ehren und großem Ansehen stand, so strebten selbst Männer aus altadeligen Familien nach dieser Würde. Sein Untergebener war der Rektor, ludi magister, Kindermeister, Lehrmeister, der vom Scholaster eingesetzt, beaufsichtigt und besoldet wurde. Gewöhnlich wurde er aus den Vikaren genommen; doch versahen auch Laien hie und da dieses Amt. In früherer Zeit lehrte der

*) Diese Einrichtung traf der Verfasser 1872 im Lehrerseminar zu Fulda, nur mit dem Unterschiede, daß nicht aus der Bibel, sondern aus der griechischen Geschichte vorgelesen wurde. Heute findet sie sich jedenfalls auch dort nicht mehr.

Rektor die trivialen Kenntnisse, Lesen und Schreiben, Rechnen, lateinische Grammatik, später, als sich der Scholaster dem Unterrichte mehr entzog, auch die übrigen Gegenstände. — Beiden folgte der Kantor, der den Gesang zu leiten, die Leseabschnitte für die Festtage anzugeben, den Kirchenkalender anzufertigen und nach Maßgabe seiner Befähigung in einigen andern Gegenständen Unterricht zu erteilen hatte. Die Lehrer (fast ausnahmslos Geistliche) genossen so hohes Ansehen, daß sie dem Bischof beratend zur Seite standen und, wenn sie Scholaster gewesen, selbst zu Bischöfen gewählt werden konnten.

Oft wurden auch an andern Kirchen, besonders in kleineren Städten, sogenannte Stifte errichtet, in welchen die Geistlichen (Stiftsherren) gleichfalls zu kanonischem Leben zusammentraten und Lehranstalten, die **Stiftsschulen**, gründeten, welche eine den Domschulen ähnliche Einrichtung hatten, sich aber zugleich den erst nach den Kreuzzügen entstehenden Stadtschulen näherten und nur das Trivium lehrten.

4. Die Schulen unter Karl dem Großen. **Karl der Große** wollte die Macht seines Staates auf Intelligenz und Sittlichkeit gründen und war deshalb während seiner ganzen Regierungszeit bestrebt, alle, die sich auszeichneten, in seinen Staat herbeizurufen, um denselben zum Träger des christlichen Bildungswesens zu erheben. Seine eigene Jugendbildung war sehr ungenügend; erst im spätern Mannesalter half er dem Mangel selbst ab und suchte mit großem Eifer seinen Geist durch Kenntnisse zu bereichern und ebenso Bildung, Wissenschaft und Kunst in seinem Reiche zu fördern. Karl empfand es tief, daß seinem Volke in dieser Beziehung noch vieles fehle, und ging daher demselben mit gutem Beispiele voran. „Ihm war," sagt Giesebrecht, „aufgegangen, daß ein eigentümlicher Hauch göttlichen Wesens Kunst und Wissenschaft durchwehe, und darum erhob er seinen Blick weit über die engen Schranken, in welche die abendländische Kirche den Geist eingezwängt hatte, wo nur die römische Gelehrsamkeit, von der Geistlichkeit in ihrem Sinne umgebildet, Raum behalten hatte; er erkannte, daß das Christentum in sich die Tendenz zu einer universellen Bildung der Menschheit trage, die aber deshalb auch alle höheren geistigen Elemente, die sich in der Eigentümlichkeit der verschiedenen Nationen zerstreut finden, in sich aufnehmen könne und müsse." Mit be-

sonderer Vorliebe pflegte er deutsche Sprache und Poesie; eine Sammlung deutscher Heldenlieder ist auf seine Veranlassung entstanden. Sehr fleißig las er auch die römischen Schriftsteller und erfreute sich an den hohen Vorbildern der Vergangenheit.

Zur Verbreitung der Volksbildung und Förderung der Wissenschaft und Kunst hielt er besonders die Klöster und die Geistlichen für geeignet, weshalb er sich die Hebung der Bildung der letzteren sehr angelegen sein ließ. Er verbot ihnen, Waffen zu tragen, Falken und Hunde zu halten, und schärfte ihnen einen würdevollen Wandel ein. Keiner sollte Priester werden, der nicht wissenschaftlich dazu vorbereitet sei, und den Bischöfen machte er jährliche Visitationen zur Pflicht. Von den Mönchen verlangte er, daß sie auf dem Feld und in den Schulen arbeiteten und ihre müßigen Stunden zum Abschreiben von Büchern verwandten. Um einen regelmäßigen Kirchengesang zu fördern, ließ er sich vom Papst Hadrian Sänger und Orgelschläger schicken, von welchen die fränkischen Sänger und Organisten Unterricht im gregorianischen Choralgesang empfingen.*) Die Geistlichkeit hielt er an, in der Landessprache zu predigen und das Glaubensbekenntnis in der Muttersprache zu lehren. Auf dem Konzil zu Rheims wurde beschlossen: „Die Bischöfe sollen sich bemühen, die Reden und Homilien der hl. Väter, je nachdem es alle verstehen können, nach der Eigentümlichkeit der Sprache zu verkünden.“ Die ausgezeichneten Männer, welche Karl an seinen Hof berief, waren aus Italien und England. Aus Italien, der Heimat der kirchlichen Ordnung, kam Petrus von Pisa und Paul Diakonus, aus England und Irland nahm er die Männer der eigentlichen Wissenschaft, darunter besonders Alkuin, dem er nicht nur die Leitung der aus der Merowingerzeit stammenden **Hofschule** (schola palatina), sondern auch die aller übrigen Schulen samt der Erziehung seiner eigenen Kinder übertrug. In der Hofschule wurden alle Wissenschaften gelehrt; sie war die Musterschule seines Reiches. In den übrigen Schulen wurde im Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen und namentlich im Psalter unterrichtet. Überhaupt sollten nach des Kaisers Willen (Rundschreiben, wahrscheinlich vom Jahre 782) auch in Dörfern und Burgflecken Schulen sein, die Kinder sollten liebe-

*) Zur Erinnerung hieran wurde später Gregorius der Große der Schutzpatron der Schulen.

Hofschule Karls des Großen.
(Bild aus: „Höcker, Sieg des Kreuzes." Verlag Hirt in Breslau.)

voll aufgenommen und unentgeltlich unterrichtet werden, damit sich auch der Ärmste die zum bürgerlichen Leben notwendigen Kenntnisse verschaffen könne. Die Bischöfe blieben nicht zurück. Theodulf von Orleans verordnete um 797, daß die Geistlichen in den Dörfern und Flecken Schulen halten, die Kleinen in aller Liebe unterrichten und nichts dafür fordern sollten, als was die Eltern mit gutem Willen gäben. Die Synoden zu Aachen 802 und 809 trugen den Pfarrern auf, Schüler an sich zu ziehen, damit dieselben für sie im Verhinderungsfalle zur Kirche läuten und Horen und Vesper singen könnten. In den Beschlüssen des Konzils von Mainz im Jahre 813 heißt es:

„Es ist billig, daß die Eltern ihre Kinder in die Schule geben, sei es in ein Kloster oder hinaus zu den Priestern, damit sie das Glaubensbekenntnis und das Gebet des Herrn recht lernen und zu Hause wiederum andere recht lehren können."

Der Kaiser befahl sogar, diejenigen mit Strafe zu belegen, die ihre Kinder nicht zur Schule schicken wollten, und beauftragte die Sendgrafen, den Vollzug der gedachten Vorschriften zu überwachen. Ja, er selbst hielt streng auf Erfüllung seiner Forderungen. Einmal hatte er dem Lehrer Clemens eine Schule überwiesen, ehe er in den Krieg zog. Nach der Rückkehr ließ er sich die Schriften der Schüler vorlegen, prüfte sie und stellte die faulen Söhne vornehmer Eltern auf die linke, die fleißigen ärmerer Leute auf die rechte Seite (siehe S. 183) und sprach die ersteren also an:

„Ihr Söhne der Edlen, ihr feinen Burschen, die ihr euch so vornehm dünket, daß ihr nicht lernen zu dürfen glaubt, ihr faulen, unnützen Buben, euch sage ich: Euer Adel und eure hübschen Gesichter sollen euch nichts helfen. Wenn ihr euer Wesen nicht ablegt und euch nicht bessert, sollt ihr Stallknechte werden, nicht Marschälle und Grafen, wie eure Väter sind!"

Die Idee einer allgemeinen Volksbildung, die der Kaiser erfaßt hatte, konnte jedoch nur von der gelehrten Bildung ausgehen. Deshalb schrieb er schon 787 an den Abt Baugulf in Fulda:

„Deiner Gott wohlgefälligen Ergebenheit bringen Wir zur Kenntnis, wie Wir es für nützlich erachtet haben, daß die uns zur Aufsicht überwiesenen Bistümer und Klöster außer auf einen entsprechenden Lebenswandel ihren Fleiß auch auf die Erforschung der Wissenschaft verwenden. Denn wiewohl das Rechte thun besser ist, als das Rechte wissen, so ist es doch notwendig, zu wissen, um handeln zu können. Deswegen ermahnen Wir euch, die Erler-

nung der Wissenschaften nicht zu vernachlässigen, sondern mit demütigem und gottgefälligem Streben zu wetteifern, daß ihr leichter und richtiger in die Geheimnisse der hl. Schriften eindringen möget. . . Wenn du Unsern Dank verdienen willst, so versäume nicht, Exemplare dieses Briefes an alle Weihbischöfe und deine Mitbischöfe, sowie durch den ganzen Klostersprengel zu senden."

Die häufigen Mahnungen Karls blieben nicht ohne Wirkung, denn in den Schulen seines Reiches entwickelte sich nach und nach ein lebendiges Schulleben. Wenn die Nachfolger Karls nicht denselben Eifer für die Förderung der Bildung an den Tag legten und seine Ideen daher keine tiefen Wurzeln schlagen konnten, so trugen doch die deutschen Staaten in dieser Richtung noch am meisten Frucht. Zugleich stand England würdig zur Seite, wo Alfred der Große sich mühte, allen Schichten seines Volkes die rechte Bildung zu geben. Er zog ausgezeichnete Gelehrte an seinen Hof, errichtete eine Anzahl zweckmäßig eingerichteter Schulen und erklärte, daß die Kinder jedes freien Mannes ohne Unterschied Unterricht im Lesen, Schreiben und in der lateinischen Sprache erhalten müßten.

Die Kloster-, Dom- und Stiftsschulen gingen jedoch seit der Mitte des 12. Jahrhunderts durch Verweltlichung des Christentums und Entsittlichung der Geistlichen ihrem Verfalle entgegen. Die Klöster wurden reich, die Mönche träg, die Domherrn verzehrten ihre Präbenden in Freiheit und verkauften die Schulstellen nicht selten an bürgerliche Rektoren, Magister und Subkantoren. Auf diese Weise wurde die Veranlassung zur Entstehung eines eigenen Lehrerstandes gegeben, der, auf sich angewiesen, sich aus sich selbst herausbilden mußte, wodurch er naturgemäß in einen Gegensatz zur Geistlichkeit trat, deren Schulen späterhin so kläglich bestellt waren, daß Luther dieselben carnificinae (Schindereien) nannte. (K. Schmidt.)

Die Zucht in den Schulen dieser Zeit war meist finster und streng. Der Stock regierte, und Fasten und Kasteiungen gehörten zu den Schulstrafen. So hieß es in einer der Benediktinerregeln: „Wenn solche Knaben, die noch keinen Begriff haben, welch eine schwere Strafe der Bann ist, sich eines Vergehens schuldig machen, so sollen sie zu ihrer Heilung entweder mit außerordentlichem Fasten oder mit tüchtigen Schlägen traktiert werden." Die Schüler blieben dabei natürlich unbändig und roh, sodaß es zwischen ihnen sogar bis zu Mord und Totschlag kam. Die harte Zucht wurde unter-

brochen durch Ergötzungstage und durch Schulfeste. An ersteren waren verschiedene Spiele, wie das Würfelspiel, das paarweise Ringen, für kleinere Kinder das Kreiseltreiben, das Reifschlagen, das Hinkeln, Schaukeln ꝛc. gestattet. Die wichtigsten Schulfeste waren das heilige Christfest, das Neujahrsfest, Fastnacht und das Gregoriusfest (das wichtigste Kinder- und Schulfest, am 12. März zum Andenken an Gregor den Großen), an welchen die Knaben bei den gleichzeitig stattfindenden dramatischen Aufführungen maskiert erschienen. Die ursprünglich geistlichen Komödien arteten vor der Reformation in Narren- und Eselsfeste aus, die voll roher Possen waren. Gott und der Teufel, sein Hofnarr, erschienen auf der Bühne. Nahmen diese Feiern allmählich eine zügellose Form an, so hat die Nüchternheit der späteren Zeit die Schulfeste und Spieltage leider fast ganz verdrängt, und erst gegenwärtig ist man bemüht, das Schülerleben dadurch wieder natürlicher und poetischer zu gestalten.

Bei den horrend hohen Preisen der Bücher vor Erfindung der Buchdruckerkunst und unmittelbar nach derselben kam es äußerst selten vor, daß der Schüler ein Buch in der Hand hatte. Die Schulbücher, die damals in Gebrauch waren, sind: 1. vier Bücher Distichen von Cato, kurze, einfache Sinnsprüche über die Verehrung Gottes, der Eltern, Verwandten, Lehrer ꝛc., 2. Des Donatus und Priscianus lateinische Grammatiken, 3. Das Satirikon des Capella, 4. „Über den Trost der Philosophie“ von Boëthius, 5. De septem disciplinis von Cassiodor, 6. Die Encyklopädien von Isidor, Beda, Rhabanus Maurus, 7. Das schon erwähnte Doktrinale des Alexander von Dôle.

Die Methode des Unterrichts in den kirchlichen Schulen entsprach den Verhältnissen und dem Zeitgeist. Die Lehrer trugen und lasen vor oder diktierten; die Schüler hörten zu, schrieben nach und prägten das Geschriebene dem Gedächtnis ein. Freie Selbstthätigkeit der Lehrer und Schüler wurden immer seltener, freies Denken und Forschen immer mehr durch die Satzungen der Kirche beeinträchtigt, deren Lehrer die einzige Aufgabe darin erblickten, die kirchlichen Dogmen dem menschlichen Verstande faßbar zu machen. Diese durch die hierarchische Disziplin gelenkte Gelehrsamkeit, die sogenannte „Scholastik“, kam jedoch indirekt auch der theoretischen Pädagogik zugut. „Der Geist,“ sagt A. Vogel, „erwachte aus

dem bisherigen Dämmerleben zum Bewußtsein seiner selbst, sodaß er sich nunmehr stark fühlte, sich dem Gängelbande der Kirche zu entwinden und auf eigenen Füßen zu stehen." Es schieden sich Wissen und Glauben, und der Kampf, der sich aus dem ersten Stoße dieses Gegensatzes entwickelte, gab dem Geiste die Spannkraft, auch an pädagogischen Problemen seine Schärfe zu erproben. Vom 14. Jahrhundert an suchten Wissenschaft, Unterricht und Erziehung auf andern Lebensgebieten neue Bahnen sich zu ebnen.

---

5. Die Klosterschule der Benediktinerabtei in Reichenau.*) Der ungenannte Verfasser einer geschichtlichen Abhandlung im Jahresbericht der Erziehungsanstalt des Benediktinerstiftes Maria-Einsiedeln von 1856/1857 führt Walafried Strabo (vgl. S. 178) redend ein wie folgt:**)

„Ich war völlig unwissend und staunte sehr, als ich die großen Klostergebäude sah, in denen ich von nun an wohnen durfte; ich war erfreut, die Menge von Kameraden und Spielgenossen zu sehen, die mich freundlich bewillkommten. Übrigens habe auch ich denselben manche Freude gemacht, indem mir alles neu und ungewohnt vorkam, weswegen ich oft linkisch und ungeschickt oder zur Unzeit nachahmte, was ich andere thun sah.

Allein schon nach wenigen Tagen fand ich mich besser zurecht, und kaum hatte ich in die gemeinsame Ordnung mich fügen gelernt, so überwies der Scholastikus Grimald mich einem der Meister, bei welchem ich lesen lernen sollte. Ich war da nicht allein, sondern es befanden sich noch mehrere Knaben meines Alters bei ihm, vornehmen wie geringen Standes, welche aber alle schon weiter vorgerückt waren als ich. Die gütige Nachhilfe meines Lehrers und der Ehrgeiz trieben mich wechselweise an, dieser Beschäftigung mit Eifer obzuliegen, und nach einigen Wochen hatte ich es so weit gebracht, daß ich nicht nur dasjenige, was man mir auf meine Wachstafel schrieb, sondern auch das lateinische Buch, welches mir gegeben wurde, mit

*) Die Abtei lag auf der gleichnamigen Insel Reichenau im Bodensee (Untersee) bei Konstanz.

**) Die nachfolgende Erzählung ist bisher öfter als ein Exzerpt aus Walafried Strabos Tagebuch angesehen worden. Ein solches existiert jedoch nicht. Der Verfasser jener Programmarbeit sagt selbst: „Seine (Strabos) Geschichte ist zwar nirgends im Zusammenhange aufgezeichnet, sondern mußte erst mühsam aus seinen und seiner Zeitgenossen Schriften Zug für Zug zusammengesucht werden; allein die Mühe lohnte sich mit jedem Schritte reichlich. Der Kundige sieht bald, daß alles Erzählte auch im einzelnen nicht willkürliche Dichtung ist, sondern auf urkundlichen Berichten beruht; den in solchen Studien aber weniger Bewanderten dürfen wir mit der Versicherung beruhigen, daß bei aller Freiheit in der Form der Inhalt doch durchaus auf geschichtliche Wahrheit Anspruch macht."

einiger Geläufigkeit lesen konnte. Darauf bekam ich ein deutsches Büchlein, das mir zwar beim Lesen mehr Mühe kostete, aber dafür eine herzliche Freude machte. Denn wenn ich etwas gelesen hatte, verstand ich es auch, was beim Lateinischen nicht der Fall gewesen war, sodaß ich mich anfänglich sehr verwunderte, wie man lesen und das Gelesene zugleich verstehen könne.

Im Herbste, zur Zeit der Obstlese, war mehrere Tage keine Schule; wir fuhren mit unserem Lehrer nach Herzenslust auf dem See oder lasen Äpfel unter den reichbeladenen Bäumen auf, welche das Kloster umgaben. Als diese Freudentage vorüber waren, mußte ich anfangen, die Buchstaben, welche ich nun kennen und verbinden gelernt hatte, auf meiner Wachstafel nachzuzeichnen, ein Geschäft, das mir nicht recht zusagen wollte. In meiner Langeweile verfiel ich auf manche andere Dinge und neckte meine Kameraden, was mir Verweise und manchmal auch Schläge zuzog. Indessen lernte ich die Schreibkunst den Winter hindurch und kam im Frühjahr 816, in meinem zehnten Lebensjahre, zum Lehrer der Grammatik, zu Magister Gerard.

Jahr 816. — Das erste, was ich da thun mußte, war, daß ich einige lateinische Redensarten auswendig lernte, um mich auf Latein mit meinen Kameraden verständigen zu können. Die meisten von meinen Mitschülern waren schon weit vorgerückt, die einen im zweiten, die andern im dritten und vierten Jahre der Grammatik. Sie mußten deshalb, die Erholungszeit ausgenommen, immer lateinisch mit einander reden, uns Anfängern dagegen war es gestattet, uns, soweit es nötig war, deutsch mit einander zu verständigen. Nach einiger Zeit wurde mir die Grammatik des Donatus in die Hand gegeben und ein älterer Schüler beauftragt, mich darüber so lange abzufragen, bis ich alle acht Wortarten und die Regeln über deren Abwandlung im Gedächtnis hätte. Die ersten paar Stunden gab sich der Lehrer selbst die Mühe, mir zu zeigen, wie ich beim Lernen dieser Wörter und Redeformen verfahren müsse; später jedoch kam er nur am Ende der Lehrstunden, um meinen Meister zu fragen, wie ich meine Sache gemacht hätte. Zuweilen aber geschah es, daß ich Possen trieb, daß auch diejenigen, welche in einer andern Abteilung des Saales die zweite und dritte Grammatik studierten, es bemerkten und durch ihr Lachen den Lehrer, der sich mit ihnen beschäftigte, aufmerksam machten. Das erstemal kam ich mit einem scharfen, ernsten Blicke davon, das zweitemal trat er zu mir und sagte, ob ich denn gar so vergeßlich sei, oder drohte mir mit erhobenem Zeigefinger; wenn aber das alles nicht half, so ließ er mir eine Portion meines Mittagsmahles zurückbehalten, oder nahm die Rute von der Wand herunter.

Jeden Nachmittag mußten wir die Regeln anwenden lernen, die wir des Morgens dem Gedächtnisse eingeprägt hatten. Der Schüler, oder auch manchmal der Lehrer, sagte uns deutsch größere

und kleinere Sätze vor, die wir sogleich lateinisch auf unsere Wachstafel schreiben mußten; die Wörter waren uns teils aus dem Donat oder aus den täglichen Gesprächen bekannt, auch durften wir die Lehrer darum fragen. Da wir aber nach dem Gehör schrieben, ohne die Wörter zu sehen, so wurden sie von mir oft wunderlich genug geschrieben. Abends wurde uns ein Abschnitt der biblischen Geschichte erzählt, den wir jedesmal am andern Morgen wieder erzählten. Während wir den Donat zum zweiten- und drittenmale zusammen wiederholten, wurde der Kirchenbau in unserer Nähe vollendet. Zwischen unserem Schulgebäude und der Klausur erhob sich das herrliche Münster. Abt Hatto, der das Münster zur Ehre Mariens unserer lieben Frau weihte, wollte, bevor er auf seinen bischöflichen Sitz nach Basel zurückkehrte, unseren Schulprüfungen beiwohnen. Er war mit meinen Antworten besonders zufrieden; ich redete mit kindlichem Zutrauen zu dem hohen und freundlichen Manne, den ich vor einigen Tagen so groß und herrlich in der Mitte der Bischöfe, Grafen und Ritter gesehen hatte und der nun als gütiger Vater in unserer Mitte saß. Er empfahl mich dem Dominus Grimald zur besonderen Obsorge.

Jahr 817. — Den folgenden Winter hindurch beschäftigte uns der II. Theil der Grammatik, die Rechtschreibekunst, und von jetzt an mußten auch wir immer Latein sprechen, wobei freilich manches zum Vorschein kam, das zu großer Erheiterung unserer Lehrer und Mitschüler diente. Jeden Tag wurde uns ein Abschnitt des Psalters vorgelesen; wir schrieben ihn auf unsere Wachstafeln, dann mußte jeder die Schreibfehler seines Nachbars verbessern; einer von denjenigen, welche das vierte Jahr Grammatik studierten, mußte dann die Arbeiten durchsehen. Hierauf wurde Wort für Wort durchgegangen und alles erklärt, und am andern Morgen mußten wir den Abschnitt auswendig lernen. Auf diese Weise prägten wir im Laufe des Winters und nachfolgenden Sommers den ganzen Psalter unserem Gedächtnis ein. Von nun an durften wir gleich den anderen Zöglingen am Chorgesange der Brüder teilnehmen. Jedoch war dies für uns, die Zöglinge der äußeren Schule, nur an Sonn- und Festtagen der Fall, während diejenigen der inneren Schule, gleich den Brüdern selbst und mit ihnen, in 24 Abteilungen wechselweise den ganzen Tag das Lob Gottes sangen. Sie durften im Chore selbst stehen, wir dagegen hatten demselben zunächst unseren Platz, weil wir das Ordenskleid nicht trugen und niemand ohne dasselbe weder das Chor, noch die Klausur betreten darf.

Jahr 818. — In diesem Jahre ward auch der erste Weinstock auf der Insel gepflanzt, und als wir unsere Prüfungen in Gegenwart des Dominus Erlebald, der die innere Schule leitete, wohl bestanden hatten, durften wir die ersten Trauben verkosten. Mit neuer Lust gingen wir an die Lesung Alkuins und der Distichen Catos, die es notwendig machten, daß wir nun die Metrik er-

lernten; ich bekam ein Exemplar, in welchem die Grammatik Alkuins und die Metrik Bedas bei einander waren. Andere bekamen die Metrik des Victorins, wobei wir uns selbst in Gegenwart der Lehrer über die Regeln der Prosodie und später auch der Verskunst mit einander zu besprechen hatten. An den Gedichten Prospers und Juvencus, sowie an denjenigen des Sedulius, die wir je zwei und zwei zusammen lasen, prüften und erprobten wir unsere Regeln und unser Gedächtnis und legten der Reihe nach in den Abendstunden dem Lehrer darüber Rechenschaft ab. Zur Übung des Gedächtnisses mußten wir die Hymnen der kirchlichen Tag- und Festzeiten auswendig lernen, die uns übrigens durch die öftere Wiederholung teilweise schon geläufig waren. Auch wurden wir vom Sommer an gleich den übrigen der Reihe nach beauftragt, bei Tische zu lesen, wozu wir uns, anfänglich unter der Leitung eines älteren Schülers, vorbereiteten. Hierbei überkam mich zum erstenmal das Gefühl der Bangigkeit, weshalb ich viele Fehler machte und vom Korrektor, der auch nicht das geringste ungerügt durchgehen ließ, so oft zurechtgewiesen wurde, daß ich beinahe den Mut verlor. Gerade in dieser Zeit verloren wir den Vorstand unserer Schule, Dominus Grimald, welcher zugleich mit Dominus Tatto, der ebenfalls zur Zahl unserer Lehrer gehörte, von Abt Hatto in das Kloster Aniane gesendet wurde; bei seiner Abreise verfaßte ich meinen ersten lateinischen Brief, in welchem ich ihm meine kindliche Liebe und Dankbarkeit aussprach und den ich mit einem mühsam zusammengestoppelten Distichon schloß. Er schenkte mir eine Abschrift der Eklogen Virgils, die ich in meinen Mußestunden immer und immer wieder durchlas und studierte. Vorstand der Schule wurde nun Wetin, der Bruder Grimalds, und blieb es bis zu seinem Tode, dessen merkwürdige Umstände ich in Hexametern beschrieben habe.

Jahr 819. — Um unsere grammatischen Studien zu vervollständigen, wurden wir beauftragt, den Winter hindurch in der nämlichen Weise die neu eingetretenen Schüler in der Sprache und der Schreiblehre zu unterrichten, wie andere früher an uns gethan hatten. Diesem Geschäfte unterzog ich mich mit ebensoviel Liebe als Erfolg und erwarb mir dadurch die Zuneigung Wetins in hohem Maße. Gleichzeitig machte uns Meister Gerard, der Lehrer der Grammatik, mit den Figuren und Tropen der Rede bekannt. Unter derartigen Beschäftigungen kam die Zeit heran, wo alle diejenigen, welche aus der Grammatik in die Rhetorik übergingen, 32 an der Zahl, durch die Schlußprüfungen dazu befähigt werden sollten. Wir wiederholten daher Ende Sommers mit unserem Lehrer die drei Teile der Grammatik: die Etymologie, die Orthographie und die Metrik, sowie auch die Lehre von den Figuren und Tropen. Am bestimmten Tage kam Dominus Erlebald mit den übrigen Lehrern der inneren Schule in den großen Saal unseres Gebäudes und stellte selbst an jeden von

uns mehrere Fragen über die Fächer, die wir studiert, und über die Schriftsteller, die wir gelesen hatten. Aus letzteren mußten wir für jede Regel Belege geben. Auch über die Erzählungen aus der biblischen Geschichte alten und neuen Testamentes, die wir diese vier Jahre hindurch gehört hatten, sowie über deren Sinn und Bedeutung wurde von uns Rechenschaft verlangt. Diejenigen, welche in irgend einem Punkte zurückgeblieben waren, wurden angewiesen, sich darüber noch genauer unterrichten zu lassen, und diejenigen, welche einige Nachlässigkeit oder Gleichgültigkeit gezeigt hatten, erhielten von Dominus Erlebald, der uns damals als ein überaus ernster und strenger Mann erschien, eine scharfe Rüge. Nicht alle von meinen Mitschülern traten jedoch mit uns in die Rhetorik über; manche junge Adelige gingen nach Hause oder wurden von ihren Eltern abgeholt, um als Knappen die ritterlichen Künste zu erlernen, zu denen in der Klosterschule keine Anleitung geboten war. Denn wenn wir auch jeden Tag Ritter und Grafen in dem Gastgebäude neben uns absteigen sahen, so kamen wir doch in gar keinen Verkehr mit ihnen, nur die Geistlichen und Bischöfe kamen zuweilen in unser Zimmer, um uns zu prüfen oder sich an unsern fröhlichen Spielen zu erfreuen.

Jahr 820. — Am Gedächtnistage des heiligen Priminius, unseres heiligen Stifters und ersten Abtes (den 3. November), begannen wir unsere rhetorischen Studien unter Tatto, der mit Dominus Grimald zu unserer großen Freude wieder in die Reichenau zurückgekehrt war. Unser Lehrbuch war Cassiodor, der den meisten von uns schon bekannt war, weil man uns schon in der Grammatik seine auf das Fach bezüglichen Schriften gegeben und zur Lektüre empfohlen hatte. Nebstdem erklärten und lasen wir in der Schule die rhetorischen Schriften Ciceros; die Lesung Quintilians dagegen wurde jedem freigestellt. Bis dahin hatten wir außer einigen kleineren Briefen keine Aufsätze zu machen gehabt, jetzt aber mußten wir beinahe jeden Tag die verschiedenen Arten der Redeformen, wie sie im Lehrbuche zur Sprache kamen, ausführen lernen. Diese Arbeiten beschäftigten uns den ganzen Winter hindurch. Im Frühlinge begann das Studium der Geschichte, in der wir bereits aus dem Martyrologium, durch die Tischlesung und durch das Gespräch mit unsern Lehrern einige Kenntnis erworben hatten. Zur Abwechselung erklärten wir einige Stücke aus Virgils Aeneide, sowie aus Prudentius und Fortunat und fertigten von Zeit zu Zeit selbst kleinere lateinische Gedichte. Endlich mußte sich jeder von uns eine der Chroniken abschreiben, um sie später vorkommenden Falles immer bei der Hand zu haben.

Jahr 821. — Den nächstfolgenden Winter hindurch beschäftigte uns unter Tattos Leitung die Dialektik; er unterwies uns in derselben nach der Schrift Alkuins, welche er aus Frankreich mitgebracht hatte; weil aber von ihr einstweilen nur eine einzige Abschrift vor-

handen war, so wurde uns Cassiodor und die Einleitung des Porphyrius, später auch Boethius und Bedas Schrift über die Dialektik des Aristoteles in die Hand gegeben. Wir mußten nun abwechselnd über die verschiedenen Gegenstände der Dialektik mit einander Besprechungen halten. Besonders liebte es Tatto, einen jeden von uns über den nämlichen Gegenstand seine eigene Definition machen und dann die Richtigkeit derselben gegen die Angriffe der Gegner verteidigen zu lassen. Wenn wir dabei in zu große Hitze gerieten, so wurde die Disputation gleich abgebrochen und durfte erst des andern Tages wieder fortgesetzt werden. Ich fand am meisten Gefallen an der Logik und beschäftigte mich häufig damit, zu den Belegstellen, welche Alkuin aus Virgils Gedichten anführte, noch andere zu suchen, wozu mich Tatto besonders ermunterte. Denn die Lesung der Dichter sowohl, als das Studium der Geschichte wurde fortgesetzt, und jede Woche wurde von jedem an dem dafür bestimmten Tag über beides Rechenschaft abgelegt. Den Sommer hindurch machte uns Tatto mit den Gesetzessammlungen bekannt, welche uns in das wirkliche Leben einführen und den reichsten Stoff zu unseren dialektischen und rhetorischen Übungen bieten sollten. Manche von uns, welche sich in der Dialektik nicht zurecht finden konnten, hatten diese Sammlungen schon früher zur Hand genommen und die Gesetzbücher des Theodosius, der salischen und ripuarischen Franken, sowie der Longobarden fleißig durchblättert.

Jahr 822. — Der ganze Winter wurde nun zur Einübung der Regeln verwendet, die wir in den letzten zwei Jahren über Rhetorik und Dialektik gehört und unserem Gedächtnisse eingeprägt hatten. Diese Übungen waren zweifacher Art, erst mündlich, sodann auch schriftlich. Gewöhnlich mußten wir dem Lehrer zuerst unsere Beweise in streng dialektischer Form vorlegen und hierauf sie mit dem rhetorischen Gewande umkleiden, wobei nicht selten verlangt wurde, daß wir das Nämliche auf sechs bis sieben, ja oft noch mehr verschiedene Arten gleich gut auszudrücken wußten. Von Zeit zu Zeit machten wir auch deutsche Verse nach dem Muster der Sammlungen von Volksliedern und Sagen, die uns Tatto vorlas. Abt Hatto war von dem großen Karl wiederholt aufgefordert worden, der deutschen Sprache an der Klosterschule mehr Geltung zu verschaffen. Diesem Auftrag gemäß gab uns Tatto nun Anleitung, zuerst deutsche Wörterbücher, sodann Übersetzungen und Reden zu machen, und mehreren von uns gelangen die letzteren sogar noch besser, als die lateinischen. Nur mit der Rechtschreibung kamen wir nicht zustande, weil sich viele deutsche Laute mit lateinischen Buchstaben nicht ausdrücken lassen und jeder von uns je nach der Gegend, aus der er stammte, wieder seine eigene Aussprache und somit auch Schreibweise hatte. Es gelang uns deswegen weit eher, einen freien Vortrag in deutscher Sprache zu halten, als eine Übersetzung oder einen Aufsatz

niederzuschreiben. Mittlerweile rückte der Zeitpunkt heran, der uns in einen neuen Kreis von Lehrgegenständen hinüberführen sollte. — Im Sommer 822 begann ich unter Tattos Leitung das Studium der Arithmetik; zuerst erklärte er uns die Bücher des Manlius Boethius über die verschiedenen Arten und Einteilungen, sowie über die Bedeutung der Zahlen; dann lernten wir das Rechnen mit den Fingern und den Gebrauch des Abakus (Rechentisch) nach den Büchern, welche Beda und Boethius darüber geschrieben haben. Die Zeiteinteilungen der Hebräer, Griechen und Römer, sowie die Anleitung zur Berechnung des Kalenders, der goldenen Zahl, der Epakten, der Indiktion nahmen unsere Zeit sowohl, als unsere Aufmerksamkeit in hohem Grade in Anspruch. Zur Abwechslung und Unterhaltung lösten wir die mathematischen Rätsel, welche Alkuin für den großen Karl gefertigt hat. Ich versuchte es späterhin selbst, dergleichen Rätsel zu entwerfen, und habe mehrere derselben in Hexametern ausgearbeitet. Viele vermochten nicht, allen diesen Berechnungen zu folgen, und bevor wir zu der Geometrie übergingen, traten diejenigen in die besondern beim Kloster bestehenden Fachschulen, welche sich fortan dem Studium der Medizin, der Rechtswissenschaft oder den Künsten der Malerei und Bildhauerei widmen wollten.

Jahr 823. — Nach dieser Trennung waren wir noch etwa zwanzig an der Zahl und setzten unsere Studien nach Boethius fort; zunächst beschäftigten uns seine drei Bücher über die Geometrie, wozu wir überdies eine Sammlung mehrerer anderer geometrischer Schriften benutzen konnten. Nachdem wir die Figuren und deren Eigenschaften kennen gelernt hatten, mußten wir selbst ähnliche entwerfen und bestimmen lernen. Auch nahmen wir späterhin Vermessungen von Linien, Flächen und Körpern vor und maßen nicht nur die Grundstücke des Klosters und deren Entfernungen auf der Insel, sondern auch die Höhe der Gebäude und Türme. Unsere Hauptbeschäftigung war es, die Erde und ihre verschiedenen Teile, Länder und Meere nach ihrer Beschaffenheit, ihren Erzeugnissen in Steinen, Metallen, Pflanzen und Tieren kennen zu lernen. Zwar hatten wir bereits in der Geschichte mannigfache Kenntnisse auch hierüber erhalten, jetzt aber wurden dieselben tiefer begründet, durch Berechnungen nachgewiesen und aus ihren Ursachen erklärt.

Mit Ostern des folgenden **Jahres 824** machten wir uns an das Studium der Musik. Obwohl ich wenig Anlagen zur Ausübung dieser Kunst besaß, so war ich dennoch von einer leidenschaftlichen Liebe zu ihr eingenommen. Mit umsomehr Eifer studierte ich daher die Bücher des Boethius und las Beda. Tatto war selbst ein berühmter Musiker und komponierte verschiedene Hymnen und Gesänge; er hielt uns ausführliche Vorträge über die Aufeinanderfolge und das gegenseitige Verhältnis der Töne und über die Gesetze der Komposition. Dann erklärte er uns die Natur und den Gebrauch der verschiedenen Instrumente, die

Regeln des Gesanges, die mannigfachen Tonzeichen, deren allmähliche Entstehung und jetzige Bedeutung. — Beinahe jeder von uns hatte entweder den Gesang oder auch eines der Instrumente schon in früheren Jahren spielen gelernt; der eine spielte das Organum, welches allein zur Begleitung des Gesanges im Münster angewendet wurde, der andere schlug die Harfe, ein dritter blies die Flöte oder die Trompete und Posaune, einige spielten die Deltacither oder die dreisaitige Leier; alle erhielten der Reihe nach Anleitung dazu und verwandten einen großen Teil ihrer Zeit darauf, sich in diesem Fache vollständig auszubilden.

Jahr 825. — Wetin starb am 30. Oktober 824. Der Eindruck, den Wetins letzte Lebenstage auf mich machten, war ganz eigentümlicher Art; es war mir, als sei ich selbst mit ihm gestorben; schon längst hatte ich den Glauben im Herzen getragen, daß ich berufen sei, in der Reichenau Gott zu dienen; der Entschluß war nun auf einmal gereift und ich bat Abt Erlebald um die Aufnahme in die Zahl der Brüder. Er fand für gut, mich zuerst das Studium der mathematischen Wissenschaften vollenden zu lassen, und so besuchte ich denn den kommenden Winter und Frühling hindurch die Vorlesungen Tattos über Astronomie. Tatto erklärte uns den Grundriß des Boethius und die Schriften Bedas über Sonnen-, Mond- und Planetenlauf, lehrte uns die Sternbilder, den Tierkreis, die Ursachen der Finsternisse, den Gebrauch des Astrolabs und Heroskops, der Sonnenuhr und des Tubus kennen. Auch Figuren ließ er uns zeichnen; zur Nachtzeit, wenn die Sterne glänzten, beobachtete er dieselben mit uns und hielt alle Schüler dazu an, daß sie den schrägen Gang der Gestirne in den verschiedenen Gegenden des Himmels sowohl beim Aufgang wie beim Niedergang bemerkten."

Dieses interessante Bild des Unterrichts- und Erziehungswesens in der Klosterschule Reichenau zeigt, daß während der Zeit, welche der Bericht schildert, in den Benediktinerklöstern ein gesundes und geistig frisches Leben herrschte. Später wurde es freilich anders. Besonders beachtenswert ist, daß in denselben die Gegenstände mehr nacheinander gelehrt und auch die Schüler zum Unterrichten beigezogen wurden.

II. Die Erziehungsbestrebungen des Laientums.

§ 9.

Die Erziehung im Rittertum.

Es gelang der Kirche des Mittelalters nicht, das Selbstgefühl der germanischen Welt zu beugen; der deutsche Geist lehnte sich auf gegen den römischen Druck. Seit den Kreuzzügen trat die von

dem frommen Sinn und religiös-sittlichen Ernst getragene Opposition gegen das Papsttum immer deutlicher hervor und gab den Anstoß zu einer neuen Entwicklung, welche die eine Hälfte jenes Mittelalters erfüllte, von dem wir reden. Der Fortschritt auf pädagogischem Gebiete lag in den Bestrebungen des Laientums, welche die Erziehung für das neben der Kirche stehende Leben, für die Bedürfnisse des Standes und Berufes im Auge hatten, vom Ritter- und Bürgerstand ausgingen, von den mit klassischen Studien beschäftigten Männern gefördert wurden und in denen sich mehr und mehr das Prinzip des individuellen Denkens kundgab.

Reisiger oder Ritter war im deutschen Reich vor den Kreuzzügen jeder, welcher mit Panzer und Halsberg, Helm und Schild, Schwert und Lanze auf eigene Kosten ausgerüstet zu Pferde dem Aufrufe zum königlichen Heerbanne folgte. Während und nach den Kreuzzügen übten die spanischen und französischen Ritterorden großen Einfluß auf die Deutschen aus und fanden auch Aufnahme in Deutschland. Hier war aber die Ritterwürde die persönliche Ehre, welche jedem einzelnen von seinem Herrn erteilt werden mußte; sie gab ihm das Recht, in der Schlacht neben seinem Herrn in gleicher Rüstung zu kämpfen, sie machte ihn für Lager, Waffenspiel, Hofgeselligkeit zum gleichberechtigten Kameraden aller Edlen seines Volkes, von den Kreuzzügen an — der gesamten Christenheit.

Erwies der Reisige sich brauchbar beim Fechten und Streiten, so belehnte ihn sein Herr mit einem Freigut, das ihm durch den Tod des Besitzers zufiel. So wurde er zum Dienstmann des edlen Herrn. Hielten sich wieder seine Kinder tüchtig, so wurden sie zu Rittern geschlagen, und wenn sie reich geworden, edel gemacht. Der Hof des Fürsten und Edlen waren der Ort, von dem der Ritter die meisten Erfolge erwartete. Wie der Bauer zum Ritter werden wollte, so der Ritter zum Adeligen; ein rastloses Streben nach höherem Range war dem ganzen Abendlande zur Hohenstaufenzeit eigentümlich. Vielen wurde der Ritterstolz, die Standesehre (Ritterlichkeit) eine Quelle sittlichen Empfindens und Fühlens, welches das wilde und räuberische Leben vor völliger Verwüstung bewahrte. Mit besonderer Freude hoben die ritterlichen Sänger diese Poesie ihres Standes hervor. Doch fehlte es auch nicht an besitzlosen, abenteuernden Rittern, welche als „arme, nothafte Ritterschaft“ bei Vornehmen

um Beisteuer anhielten. Die Kirche bewies wohl auch im Rittertum ihre nachwirkende Kraft in der Auffassung des Ritters von Liebe, Ehre und Treue und umgab die Aufnahme in jeden Kreis des Ritterstandes mit religiösen Ceremonien. Doch war es nicht mehr das kirchliche Leben allein, sondern auch das höfische, das weltmännische, das bürgerliche wirkten bestimmend im Denken und Handeln der Völker. Es ist hier nicht der Ort, auf alle Lebensbeziehungen des Rittertums einzugehen, nur das sei besonders hervorgehoben, was die Erziehung betrifft. Wenn auch nach heutigen Begriffen wenig genug, so geschah doch für die Ausbildung des jungen Geschlechtes manches Löbliche. Im 11. und 12. Jahrhundert ward bei den Knaben, welche sich nicht dem geistlichen Stande widmen wollten, freilich selten auf Kultur des Geistes gesehen. Lesen und Schreiben wurden oft als „pfäffische Künste" bezeichnet, um die sich auch der vollkommenste Ritter nicht zu kümmern brauchte, welche er sogar verachten durfte. Das Hauptziel bei der Erziehung der männlichen Jugend war Tüchtigkeit im Kriegswesen, im Weidwerk, Fertigkeit in ritterlichen Bräuchen, in der höfischen Sprache und Manier und wohl auch im Spiele auf Zither und Harfe, die bei Festgelagen oft der Reihe nach unter den Gästen umgingen. Sonst war man meist zufrieden, wenn der heranwachsende Jüngling den Glauben, das Vaterunser und die Beichtformeln hersagen konnte und die Turnierregeln gut gelernt hatte. Auf die Körperübungen wurde besonderes Gewicht gelegt, sodaß sich das kriegerisch-gymnastische Treiben, die germanische Ephebie, mehr und mehr zu kunstgerechter Vollendung, zum Turniere, ausbildete. Von den beim Ritterspiele gebräuchlichen Übungen seien hier nur die Tjost, der Speerstich zweier gerüsteter Ritter gegeneinander, und der Buhurt, ein Haufenspiel zu Roß, genannt. Das größte Ritterfest war der Turney (Turnier), ein Massenkampf, bei welchem zwei Parteien in Haufen die Gegnerseite zu durchreiten, die einzelnen daraus zu entwaffnen und gefangen zu nehmen hatten. In welcherlei Ritterkünsten die männliche Jugend zu üben war, sagt der Chronist Johannes Rothe in poetischer Form um 1400 in seinem „Ritterspiegel", aus dem übrigens hervorgeht, daß die Anforderungen an die geistige Bildung des Ritters sich gesteigert hatten. Denn nach dem Ritterspiegel steht es einem guten Ritter wohl an, wenn er lesen und schreiben kann,

sowie es als ein Glück bezeichnet wird, wenn er gelehrt und kunstvoll ist. Von den ersten ritterlichen Künsten aber sagt er, daß ein vollkommener Mann siebenerlei Behendigkeit haben müsse. „Er soll verstehen reiten, schnell auf- und absitzen, traben und rennen, umwenden und im Reiten etwas von der Erde aufheben. Zum zweiten soll er schwimmen und tauchen, zum dritten schießen mit Armbrust, Büchse und Bogen, zum vierten klettern an Leitern, Stange und Seil, zum fünften gut turnieren, stechen und tjostieren, zum sechsten ringen, parieren und fechten mit der linken Hand, wie mit der rechten, und weit springen, zum siebenten wohl aufwarten bei Tische, tanzen und hofieren und das Brettspiel verstehen." (Vergl. Freytags Bilder aus der deutschen Vergangenheit Band II, 1.)

Wie in den geistlichen Schulen, so wird auch im Ritterstand ein berufsmäßiger Bildungsgang gefordert und streng unterschieden zwischen den Herren und der lernenden und helfenden Jugend; die einzelnen Stufen werden sorglich bestimmt. Das Verhältnis von Lehrling, Geselle und Meister wird bereits in der ritterlichen Erziehung vorgebildet, und die damaligen Bildungsperioden stimmen noch immer zu den heutigen.

Ehe wir die Bildungsstufen der männlichen Jugend anführen, sei zuerst noch auf die häusliche Zucht und die Erziehung der Mädchen hingewiesen. Die Kinder des Ritters wurden von Mutter und Amme bis zum 7. oder 8. Jahre gepflegt. Das Mädchen blieb der Obhut der Mutter noch darüber hinaus anvertraut, welche es tüchtige Kenntnisse in Haushaltungsgeschäften und Fertigkeit in Handarbeiten lehrte. Denn der Hausfrau lag nicht nur die Führung des Haushalts und die Besorgung von Küche und Keller ob, sondern auch die Instandhaltung der Kleiderkammer, welche unausgesetzt die weibliche Sorge und Geschicklichkeit beschäftigte. Wenn die Mutter es vermochte, lehrte sie auch zuweilen den Mädchen und Knaben das Lesen und fromme Gebete, oder es übte der „Burgpfaffe" Lesen, Paternoster- und Psalmenhersagen, Heiligen-Legenden ꝛc. Fürstliche Töchter übergab man gewöhnlich einer Meisterin, welche sie u. a. im Tanzen, Singen, in der Anstandslehre, im Brett- und Schachspiel zu unterweisen hatte, und gesellte ihnen ritterliche Mädchen zu. (Erzählung Isoldens in Gottfr. v. Straßburgs Tristan.) Konnten die Töchter der Ritter nicht bei Hofe unterkommen, so erlernten sie an fremden Ritter-

sitzen Anstand, Höflichkeit und Sitte und erfuhren als Gesellschafterinnen der Herrin auch, „was Minne sei.“ Es kamen die Mädchen auch öfters in Frauenklöster, wo neben der Aneignung mechanischer Geschicklichkeit hie und da im Französischen und in etlichen anderen Gegenständen Unterricht erteilt und so ein größerer Bildungstrieb wachgerufen wurde. Auf den Putztischen mancher Ritterfrauen waren daher auch die Liederbüchlein und Rittergedichte der Minnesänger in zierlichen Handschriften zu sehen, und manche ritterliche Schöne entwickelte im Liebesbrieffache eine größere Gewandtheit, als dem des Schreibens und Lesens oft unkundigen Empfänger lieb sein mochte, zumal wenn er seinen Schreiber gerade nicht bei der Hand hatte.

Es ist hier gleich der höfischen Dichtung als eines Produktes und bedeutsamen Bestandteiles der ritterlichen Bildung zu gedenken. Der Adel lernte während der Kreuzzüge die Stoffe und die Formen der romantischen Poesie von Frankreich her kennen. Er dichtete zwar nicht allein, sondern auch Geistliche und Bürger; aber die Ritter- und Hofburgen waren doch die Heimstätten der fröhlichen Liederkunst. (Wolfram von Eschenbach steht mit seinem Parzival auf dem Höhepunkte, vor ihm lebten Heinrich von Veldecke, Hartmann von der Aue, Gottfried von Straßburg). Der Ritterpoesie ist aber überall anzusehen, daß sie ein Kind der Kreuzzüge war, welche des Wundersamen und Phantastischen viel in den Volksglauben einführten. In dieser Sphäre atmet auch die Ritterdichtung. Sie thut eine „wundervolle Märchenwelt, eine mondbeglänzte Zauberwelt“ vor uns auf. „Sie erhebt sich auf den Schwingen christlich-romantischer Andacht gen Himmel und wirft sich dann wieder mit üppigen Gebärden und wollüstigen Scherzen in die heißesten Wogen der Sinnlichkeit, dabei plötzlich wieder das große Thema, welches jene Zeit bewegte, mit starker Brust anstimmend, das Thema von dem Kampf der christlichen mit der muhamedanischen Welt.“ (J. Scherr.)

Fassen wir nun die Abstufungen der eigentlichen Ritterbildung ins Auge, wie sie auf den Ritterburgen, welche auch die wahren Bildungsanstalten für ritterliche Spiele und körperliche Übungen waren, geübt wurde.

a) Wenn der Knabe von seinen Eltern für die Ritterschaft bestimmt war, so wurde er in der Regel im 7. oder im 8. Jahre

auf den Hof eines Edlen gebracht, um als Page oder Junkherrelin die Zucht zu lernen, welche den höfischen Mann von dem bäurischen unterschied. Diese Zucht war zunächst auf gesittetes Verhalten in Rede und Haltung, besonders beim Essen und Trinken, gerichtet. Er war Begleiter, Bote und Diener seines Herrn und seiner Herrin Diener. Vom Bubenzuchtmeister (Tuchteler, Zuchtler) lernte er die „Tischzuchten" und alle Regeln des Turniers auswendig, weshalb er demselben schon bei der Annahme ein Geschenk gab. Sollte sich der Knabe ausnahmsweise eine wissenschaftliche Bildung aneignen, so wurde er zu diesem Zwecke in eine Klosterschule geschickt, wenn nicht, so trat er auf die zweite Stufe der ritterlichen Bildung.

b) Mit dem 14. Jahre wurde nämlich der bisher im Pagendienst gestandene Knabe Knecht eines ritterlichen Herrn, aber nicht immer am selben Hofe. Der Edelknecht, Knappe, Jungherr (Junker) wurde, nachdem er die letzte Ohrfeige erhalten, wehrhaft gemacht, durfte Sporen und den Degen tragen, ward Stallmeister, Flaschenbewahrer ꝛc. und lernte jede Art von Dienst, den rüstigen bei den Herren, den züchtigen bei den Frauen. Zum Ritterdienst gehörten außer den alten Turnübungen: Steinstoß, Wurf und Sprung — vor allem der Gebrauch der Waffen, dann die vornehme Jagd mit Falken und Winden, höfischer Tanz und ritterlicher Dienst bei den Frauen durch Liederdichtung und Gesang. Der junge Knappe, Knecht, nahm auch an den Fahrten seines Herrn teil und wartete ihm auf bei Spiel, Fehde und Krieg, außerdem turnierte er fleißig mit seinen Gefährten um Knappenpreise.

c) Hatte sich der Junker in der Knappenzeit rühmlich und ritterlich gehalten, so erfolgte im 21. Jahre nach feierlicher Eidesleistung der Ritterschlag mit dem Schwerte, der ihm die Ritterwürde verlieh. Fortan war er der Träger ritterlicher Höflichkeit und sein Leben dem Rechte, der Wahrheit und der Kirche geweiht. Der Eid, den der Ritter seit den Kreuzzügen unter kirchlicher Weihe der Waffen bei der Ceremonie der Schwertumgürtung zu leisten hatte, lautete: „Ich will die Wahrheit allezeit reden, auf der Seite des Rechtes stehen, die Religion, ihre Heiligtümer und ihre Diener schützen, den Schwachen und Unterdrückten beistehen, Witwen und Waisen verteidigen, mich der Unschuld annehmen, die Ehre edler Frauen verfechten und gegen die Feinde der Christenheit kämpfen."

Durch das Aufstreben des Rittertums ward die Menschenkraft aus dem Stillstand der ererbten Zustände befreit. Es war ein Kulturfortschritt, der trotz aller egoistischen Kämpfe die Sitte und das nationale Bewußtsein im Gegensatze zur päpstlichen Hierarchie hob. Daß aber trotz dieses Schrittes zum Bessern, durch die Jahrhunderte langen Fehden, durch die Nichtachtung der ländlichen Produktion und die Hintansetzung alles Rechtsgefühls das Rittertum seinem schnellen Verfall entgegengehen mußte, ist um so mehr erklärlich, als sich zu der sich ausbreitenden Sittenlosigkeit und Schwelgerei des Adels die materielle Not gesellte. „Mannes-wert und Kraft gewinnt, sorglos Vergeuden wirft nieder." (Ritterspiegel). Als der Bürgerstand sich hob und die Kriegsführung infolge der Erfindung des Schießpulvers eine andere Gestalt annahm, verlor das Rittertum seine weltgeschichtliche Bedeutung. Auch die geistig-gemütliche Bildung des Ritterstandes, die im Minnegesange ihre Blüte erreichte, war vorüber. Das 16. Jahrhundert hatte nur wenige Adelige aufzuweisen, die sich durch höhere Bildung, Kunstfertigkeit, industrielle Betriebsamkeit ꝛc. auszeichneten. Persönlichkeiten wie Ulrich von Hutten († 1523), Franz von Sickingen († 1523) und Götz von Berlichingen († 1562) bilden vereinzelte Ausnahmen.

§ 10.

Das Bürgertum und die Stadtschulen.

1. Die Entstehung der Stadtschulen.

Dem geistlichen und dem Ritter-Stande stellte sich im Mittelalter ein dritter Stand, der der Bürger, an die Seite. Nach dem Vorgange Italiens und Frankreichs entstanden nämlich vom 10. Jahrhundert an in Deutschland verschiedene städtische Anlagen, sodaß um die Mitte des 13. Jahrhunderts die namhaftesten Städte unseres Landes schon ziemlich alle existierten. Die Gemeinsamkeit der Gefahr und der Interessen vereinigte die Stadtbewohner nach außen zu einem festen Organismus, der sich nach innen mannigfach, gemäß der Verschiedenheit der Stände, gliederte und abstufte. Allmählich wußten die Stadtgemeinden gewisse Hoheitsrechte der Landesfürsten oder des Kaisers an sich zu bringen und dadurch, besonders als die kaiserliche Macht sank, sich zu kleinen republikanischen Gemeinwesen zu entwickeln. Die errungenen fürst-

lichen Privilegien und die erkämpften, auch die zünftigen Handwerker zum Regiment zulassenden Verfassungen der Städte, die erreichte Freiheit und Selbständigkeit, der treue Fleiß und die stete Rührigkeit der Bewohner in Gewerbe und Handel machten die Städte reich und angesehen und erregten den Trieb und das Bedürfnis nach geistiger Bildung in hohem Maße. Die Handwerker begannen jede Werkstatt als eine Schule aufzufassen, in der es Meister, Gesellen und Lehrlinge gab. Auch das Prüfungswesen fand Eingang, wie das Freisprechen des Lehrburschen und das Meisterstück des Gesellen beweisen. Dieses technische Bildungswesen hat tief in die Geschichte der europäischen Gesittung eingegriffen. Wie nämlich früher dem Adel durch die Kreuzzüge und abenteuerlichen Ritterfahrten neue Anschauungen zugekommen waren, so erweiterte der Handelsverkehr der Städte und Städtebünde, die Fahrten des Kaufmanns auf weiten Meeren nach fremden Küsten, sowie die Wanderungen des deutschen Handwerksburschen bis zu den deutschen Grenzmarken den Gesichtskreis der Städter. Der Bürger war noch fromm und betete fleißig mit seiner Familie. Er fühlte es als Christenpflicht, gute und ehrliche Arbeit zu leisten. Religiöser Sinn und andächtige Begeisterung trieben ihre Blüten. Heute noch müssen wir mit Achtung und Dank auf jene zahlreichen Monumente deutscher Baukunst blicken, welche überall in unsern alten deutschen Städten zum Himmel streben. Die deutschen Handwerksleute waren um ihrer Geschicklichkeit willen in aller Welt gesucht, und die deutsche Erfindungsgabe ward überall gerühmt. Eine deutsche Erfindung besonders, die Buchdruckerkunst, wurde höchst bedeutungsvoll, da sie die wissenschaftliche Bewegung möglich machte, welche nun schon über vier Jahrhunderte unser Land durchpulst. So reger Gewerbsbetrieb, so lebendiger Erfindungsgeist, so frischer Handelsbetrieb forderten gebieterisch einen gewissen Grad geistiger Bildung. Die Dom- und Klosterschulen waren aber herabgekommen und genügten, da sie zumeist die Bildung des Geistlichen im Auge hatten, dem Bürger nicht mehr. Er wollte seine Kinder auch für die weltlichen und geschäftlichen Verhältnisse, für die Arbeit und das praktische Leben vorbereitet wissen. Deutsch lesen, schreiben und rechnen mußte der Bürgersmann können, wenn er in seinem Geschäfte keinen Schaden haben, im bürgerlichen Gemeinwesen keine untergeordnete Stellung

einnehmen wollte. Oft waren es auch bloß äußerliche Gründe, welche zur Errichtung eigener Stadtschulen Veranlassung gaben: die weiten Wege der Schulkinder, der Wunsch, in den schönen Stadtkirchen einen guten Chorgesang zu bekommen, nicht zum mindesten die schlechte Behandlung, welche die Stadtkinder von den Geistlichen erfuhren. Aus dem einen oder anderen Grunde sehen wir schon frühzeitig Stadtschulen oder Bürgerschulen entstehen, welche ursprünglich **„Schriefscholen"**, d. i. Schreibschulen, genannt wurden, weil die Jugend dort zunächst das Schreiben lernte, zur Vorbildung für den Handelsverkehr Briefe und Geschäftsaufsätze schrieb und dabei Anleitung zur Muttersprache und zum Lesen erhielt. Wo die Lehrer hiezu befähigt waren, traten noch Rechnen, etwelche naturkundliche, geographische und geschichtliche Kenntnisse hinzu, da diese dem reisenden Kaufmann oder dem wandernden Handwerksgesellen sehr zu statten kamen. Die Anregung zu den Schreibschulen, dem Anfange der deutschen Bürgerschulen, kam zum Teil von jenseits der Alpen. In den italienischen Städten, wie Mailand, Brescia, Florenz u. a., mit welchen Deutschland in lebhaften Handelsbeziehungen stand, verwandte man schon in der Mitte des 12. Jahrhunderts große Sorgfalt auf den Jugendunterricht. Die deutschen Handelsherrn trugen die Kunde davon in die Heimat, und da sich hier das gleiche Bedürfnis vorfand, so ist es erklärlich, daß von dieser Zeit an in verschiedenen Orten, so z. B. 1162 zu Lübeck, 1187 zu Hamburg, 1267 und 1293 zu Breslau, 1269 zu Wismar, 1281 zu Hannover, 1319 in Nordhausen, 1320 in Kiel, 1337 in Rostock, 1386 in Augsburg, 1390 in Stettin, 1395 in Leipzig, 1415 in Braunschweig, 1481 in Nürnberg, 1491 in Bamberg ꝛc. deutsche Stadtschulen für Knaben gegründet wurden.

In Süddeutschland sind Nürnberg und Augsburg vorangegangen, in der Gründung von Mädchenschulen aber Nürnberg und Lübeck. Die Schreibschulen für Knaben waren wie die Mädchenschulen Privatunternehmungen. Der Schulmeister eröffnete die Schule in seinem Hause oder in einem Mietslokale, was ein Schild über der Hausthür mit folgender Inschrift ankündigte:

„Wenn jemand hie, der gern wollt deutsch schreiben und lesen aus dem allerkürzesten Grund, den jemand erdenken kann, dadurch ein jeder, der vorher nicht einen Buchstaben kann, mag kürzlich und

bald begreifen einen Grund, dadurch er mag von ihm selbst lernen seine Schuld aufschreiben und lesen; und wer es nicht lernen kann so ungeschickt wäre, den will ich um nichts und vergebens gelehrt haben und gar nichts von ihm zum Lohn nehmen. Es sei, wer es wolle, Bürger oder Handwerksgesell, Frau oder Jungfrau, wer sein bedarf, der komme her, jeder wird treulich gelehrt um einen ziemlichen Lohn; aber die jungen Knaben und Mägdlein nach der Fronfasten, wie Gewohnheit ist."

Später führte man auch die lateinische Sprache in vielen dieser Schulen ein und beraubte sie dadurch ihres volkstümlichen Charakters, ja man verwandelte viele derselben geradezu in Lateinschulen. An manchen Orten ließ man die Schreib- und Rechenschulen bestehen und benützte sie als Vorbereitungskurse für die lateinischen Schulen, welche gleichfalls von den Magistraten errichtet wurden. Die Bürger wollten nämlich die geistlichen Schulen auch den Interessen des bürgerlichen Lebens dienstbar machen. Da die Geistlichkeit hiefür aber keinen Willen zeigte, so richtete der Rat oft selbst eine Schule ein, ließ darin das Latein lehren und nebenbei Lesen, Schreiben, Rechnen und Christentum. (München 1239, Lübeck 1252, Hannover 1280, Hamburg 1271, Wien 1296, Eichstätt 1303, Kulmbach 1393). Irgend einer der vorbezeichneten Gründe oder Umstände rief die Stadtschulen hervor; doch hat jede derselben ihre eigentümliche Entstehungsgeschichte.

Wie in dieser Weise die deutsche Bürgerschaft schon im 13. und 14. Jahrhundert für die geistige Entwicklung der Jugend Sorge trug, so finden wir auch frühzeitig literarische Regungen in den Städten, z. B. in den deutsch geschriebenen Stadtchroniken und in der den Minnegesang ablösenden Spruchpoesie, dem „Meistergesang", der gegenüber der ritterlichen Phantastik die bürgerliche Verständigkeit zu Ehren brachte und eine Brücke ward zwischen der Werkstatt und der Welt der Ideale. (Frauenlob zu Mainz, Hans Sachs zu Nürnberg).

2. Die äußere Ordnung der Stadtschulen.

Obwohl diese Schulen als rein weltliche Institute von den Stadtgemeinden gegründet waren und diese ihr Recht gegen fremde Eingriffe eifersüchtig zu wahren suchten, so begehrte der Klerus doch überall die Aufsicht und Leitung, da er nach bisherigem Brauch sich allein berechtigt glaubte, Schulen zu gründen und zu

halten. Besonders wollte die Geistlichkeit ihr bisheriges Monopol der Schreibekunst, der vor Erfindung des Bücherdrucks so einträglichen „ars clericalis“, nicht fahren lassen. Wo sie es vermochte, vereitelte sie daher die Gründung von Stadtschulen. Als man 1161 zu Lübeck eine eigene Stadtschule gründen wollte, widersetzten sich die Geistlichen mit aller Macht. Ein gütlicher Vergleich endete den Streit, und es wurde der Bürgerschaft erlaubt, „vier Schriefscholen“ anzulegen und zu halten, jedoch mit der ausdrücklichen Bedingung, daß nur das deutsche Lesen und Schreiben und nichts anderes darin gelehrt werden solle. War bei einem Dom oder Stift ein Scholaster in der Stadt, so hielt er auch in den städtischen Schulen an seinem Patronat fest; er besuchte die Schulen, verhängte Strafen und zog sogar Schulgelder ein. Dies veranlaßte Klagen und Streitigkeiten, welche oft der Papst entscheiden mußte und die nicht selten zum Nachteil der Städte endigten. In besserer Lage befanden sich die Städte, in welchen kein Scholaster oder Berechtigter war. Wo der Landesherr das Patronatsrecht hatte, kaufte es ihm die Stadt ab und übertrug dann die Schulaufsicht einem oder einigen Geistlichen, zu denen sie Vertrauen besaß, oder einigen Ratsmitgliedern. In kleineren Städten blieb der Pfarrer oder Parochus der Schulaufseher, der für das Lehramt gewöhnlich einen Gehilfen, den „Kindermeister“, annahm, welcher dann neben dem Unterrichte auch den Kirchengesang mit den Kindern ausführen und die Küster- (Mesner-) Geschäfte verrichten mußte.

Wie abhängig die Lehrer auch von der Geistlichkeit oder dem Stadtrate waren, in der Schule fühlten sie sich selbständig, da die Geistlichkeit meist nur auf das Recht der Schulaufsicht und auf die Schuleinkünfte pochte, um Unterricht und Zucht sich aber fast gar nicht kümmerte. Je nach den individuellen Eigenschaften des Lehrers konnte die Schule also gut oder schlecht sein. Daß es nur einzelne gute Schulen geben konnte, wird sich aus folgendem erklären.

Die Verfassung der Stadtschulen war zunft- und handwerksmäßig. Der Rektor, Schul- oder Kindermeister wurde vom wohlweisen Bürgermeister und Rat auf ein Jahr mit gegenseitiger vierteljähriger Kündigung gemietet. Wenn nicht bei dem Kantor, der die II. Klasse zu versehen hatte, das-

ſelbe Verhältnis beſtand, und es war dies anfänglich ſehr ſelten, ſo ſtand es dem Rektor frei, ſich ſeine Geſellen nach der Zahl der Kinder und der Größe der Stadt zu dingen, weshalb ſie den Namen Locati, d. i. Gemietete, führten. Er mußte aber verſprechen, „die Knaben zum Lateinſprechen oder zum Schreiben und Leſen zu bringen, ſie unter guter Aufſicht zu halten, ſich ſelbſt und ſeine Geſellen in guter Zucht zu haben, mit der ganzen Schule an hohen Feſten Veſper zu ſingen und alle Sonntage das Amt ſingen zu helfen.“ Seine Geſellen, Untermeiſter und Proviſoren, die nach der Stufenfolge ihrer Gelehrſamkeit in den Klaſſen allein unterrichteten, beſtanden zumeiſt aus Franziskanern und Dominikanern, aber auch aus ausgeſtoßenen Mönchen, verdorbenen Studenten, abgeſetzten Beamten, Geiſtlichen, Schreibern und Abenteurern aller Art. Die Qualität der Lehrer in Bezug auf Intelligenz und Moral war ſo gering wie ihr Lohn. Das Einkommen der Rektoren oder Schulmeiſter beſtand aus feſtem Gehalt (20—40 Gulden), in Schulgeld, Geſchenken und in Bezügen für Kirchendienſte und Schreibereien; es war im ganzen dürftig und namentlich hatten die Geſellen kaum ſoviel, als zu anſtändigem Leben nötig war. Letztere bezogen keinen feſten Gehalt und mußten von den Schulgeldern noch einen Teil an den Rektor abgeben. Dagegen bekamen ſie bei wohlthätigen Einwohnern Freitiſche; auch Rektor und Kantor erhielten ſolche und nahmen ſie gerne an. Der letztere bezog öfters nicht unbedeutende Nebeneinkünfte aus dem Singen in der Kirche, auf den Straßen, bei Leichen ꝛc. Beſondere Schulhäuſer gab es nur in einzelnen Städten. In denſelben wurde dann gewöhnlich dem Rektor eine Wohnung eingeräumt. In der Regel wurde die Schule in einem ſtädtiſchen oder gemieteten Lokale untergebracht, hie und da auch in einem kirchlichen.

3. Die innere Ordnung der Stadtſchulen.

Beim Unterricht in dieſen Schulen herrſchte die von den Kloſter- und Domſchulen herſtammende gedächtnismäßige Methode. An einen Fortſchritt konnte man bei ſolchen Lehrſubjekten im allgemeinen gar nicht denken. Ein jeder unterrichtete, wie er unterrichtet worden war. Das Leſen mußte nach wenig vorhandenen, teuren Manuſkripten erlernt werden, da es gedruckte Bücher

noch nicht gab. Es war also nur Einzelunterricht denkbar und läßt sich die Vermutung aufstellen, daß das Lesen durch das Schreiben, also nach der Schreiblesemethode gelehrt wurde. Der Name „Schreibschulen", sowie der Wortlaut einer Urkunde: „sie sollen nemande mehr leren, wan schrieven unde lesen dat Alfabet" ꝛc. bestärkt uns in der Vermutung, daß das Schreiben zuerst gelehrt worden sein möchte. Die Übungen im Schreiben wurden bei den hohen Preisen des Papiers und Pergaments (1426 kostete ein Buch Papier noch einen halben Thaler d. i. sieben Mark jetzigen Wertes) auf Holztafeln, die mit Wachs überzogen waren, angestellt. Wo man auf Papier schrieb, gebrauchte man schwarze oder bräunliche Tinte, und wollte man vornehm verfahren, so schrieb man auf purpurgefärbtes Papier mit Gold- oder Silbertinte. Kalligraphie und Miniaturmalerei haben oft wahre Kunstwerke hergestellt, wenn auch nicht in allen Schulen, sondern zumeist in den Prälaturen, Rathäusern und Kanzleien. Was außer Schreiben und Lesen gelehrt wurde, mußte mit dem Gedächtnis aufgefaßt werden. Wo man im Latein unterrichtete, waren der Donatus von vorn bis hinten und ein oder zwei im verdorbenen Mönchslatein geschriebene Bücher auswendig gelernt, wie Mathesius von Luther sagt: „Dies Knäblein hat in der lateinischen Schul zu Mansfeld seine zehn Gebote, Kinderglauben, Vaterunser, neben dem Donat Kinder-Grammatiken, Cisio Janus und christliche Gesänge fein fleißig gelernt." Auf Schreiben und Rechnen wurde besonders in den deutschen Schriefscholen gehalten, in den lateinischen Stadtschulen brachten es die besten Schülern meist nur dahin, verdorbenes Latein zu sprechen und schlechte Verse zu machen. Und hiezu brauchten sie eine lange Zeit; Schüler von 30 Jahren waren gar keine Seltenheit. Lehrstoff und Lehrart waren nicht vorgeschrieben, wir wissen aber, daß in höheren lateinischen Stadtschulen der Rektor nach alter Mönchsweise im Latein und in den vier Wissenschaften des Quadriviums unterrichtete. Auch die Zucht war ungeregelt, — beruhte aber auf dem Grundsatz: „Wer den Besen dem Leibe des Sohnes entzieht, hasset und schadet dem Sohn." Sie ward daher in der Schule wie im Hause durch Stock und Rute streng geübt; beide trieben die Schüler zur Ruhe und Ordnung, zu Aufmerksamkeit und Fleiß an. Die Luzerner Stadtchronik läßt einen Blick in die damals geübte poli-

zeitliche Disziplin thun. Man hat, wird dort erzählt, auf der Reußbrücke ein sogenanntes Schand- oder Trullhäusli, d. h. einen auf einer Spindel beweglichen Käfig, in welchen junge, mutwillige Buben, die etwas verbrochen, namentlich, wenn sie während dem Mittags- und Betglockengeläute auf der Gasse nicht niederknieten und beteten, hineingesteckt und von dem Bettelvogt so lange schnell herumgedreht wurden, bis sie ganz außer sich kamen. Aber die Stadtschulen schlossen sich auch bezüglich der Schulfeste den Kloster- und Domschulen an und feierten dieselben nach ihrer Weise.

4. Wandernde Lehrer und fahrende Schüler.

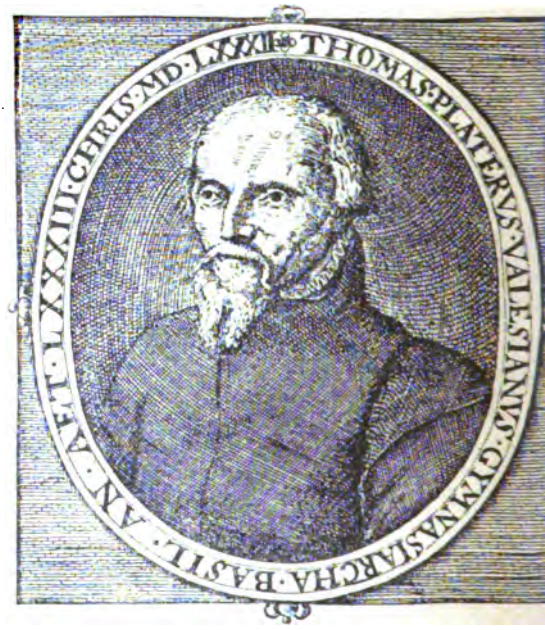
Weil der Schulmeister und auch sein Personal ihm gegenüber auf Kündigung stand, so waren diese Leute nirgends recht zu Hause, hatten kein Bürgerrecht und auch keinen Sinn für das Wohl der Stadt. Obgleich zünftig, konnten sich dieselben doch nicht zur Ehrenhaftigkeit und größeren Seßhaftigkeit des Handwerks erheben und ergriffen deshalb den Wanderstab, wenn es ihnen oder sie dem Rat nicht mehr gefielen. Da nun in vielen kleineren Städten entweder keine Schulen bestanden oder öfters unterbrochen wurden, so schlossen sich an die wandernden Lehrer und Gesellen bei der damals herrschenden Wanderlust oft ganze Scharen Knaben und Jünglinge an, die unter den größten Entbehrungen von Stadt zu Stadt, von Schule zu Schule zogen, um die Wissenschaft zu suchen, und, da sie ohne gehörige Aufsicht waren, verwilderten und ein wahres Vagabundenleben führten.*) Ein berühmter Lehrer, eine reiche, freigebige Stadt mit großen Stiftungen ꝛc. zogen die **„fahrenden Schüler"** am meisten an. Diese scholares vagantes nannten sich selbst „Bacchanten" (Bacchusbrüder). Sie waren immer von einer Reihe jüngerer Schüler begleitet, welche

*) „Er (der Lehrer) hat großen Zulauf von armen Schülern aus der Fremde, welche bei den Bürgern betteln und durch fromme Almosen erhalten werden, darunter sind alte Knaben; viele verbringen ihr Leben, indem sie von einer Stadt zur andern ziehen, Söhne der Bürger unterrichten oder Schreiberdienste thun; sie sind weit umhergekommen in Frankreich und Italien, unter Polen und Ungarn, sie verfertigen Gedichte für ihre Gönner, erzählen Lügen und reden Übles nach, sie sind mit allen Geheimnissen der Stadt und den Schlupfwinkeln, mit den Schenken wohl bekannt und in jedem Schelmenstreiche wohl erfahren, aber sie sind nicht nur frech und verschlagen, auch lustig und als witzige Possenreißer oft die gelehrteste Unterhaltung der geistlichen Herrn." Siehe G. Freytags „Bilder aus der deutschen Vergangenheit, II. Bd. 125."

ihnen mit „Leib und Leben“ verpflichtet waren, ihnen Knechtsdienste leisten, das Essen erbetteln oder stehlen mußten (was sie „schießen“ nannten, daher diese ABC-Schützen hießen), dafür aber von den gestrengen Herrn Bacchanten entsetzlich behandelt wurden.

Von dem Leben eines fahrenden Schülers ist uns eine oft ausgezogene Beschreibung erhalten worden.

Thomas Platter



Sene Vale D. D. et hunc bonum virum commendatum habeas.
T. E. dedit iss.
thomas platerus.

kam im Jahre **1499** unweit Visp im Kanton Wallis zur Welt, da man eben zur Messe läutete, weshalb seine Verwandten hofften, er werde Priester werden. In dem wilden Gebirgsthal, aus welchem die Visp zur Rhone hinabbraust, zog damals noch kein schaulustiger Reisender nach der Zermatt, dem Matterhorn und den Gletschern des Monterosa. Einsam wuchs dort der Hirtenknabe auf zwischen Felsen und seinen Ziegen; wenn ihm die Herde in ein Saatfeld lief, wenn ein Adler drohend über ihm schwebte, wenn er sich selbst auf steilem Felsen verstieg, oder von seinem harten Herrn gestraft wurde: das waren die Eindrücke seines Kinderlebens. Neun Jahre alt, wurde er seinem Vetter, einem Pfarrer, übergeben. Wie es ihm hier erging und

wie er von da in die weite Welt hinausgeworfen wurde, soll er jetzt selbst erzählen.*)

„Da ging es mir erst übel; denn der Herr war gar ein zorniger Mann, ich aber ein ungeschickt Bauernbüblein. Der schlug mich grausam übel, nahm mich vielmals bei den Ohren und zog mich von der Erde empor, daß ich schrie wie eine Geiß, die am Messer steckt, daß oft die Nachbarn ihm zuschrieen, ob er mich wolle morden. Bei dem war ich nicht lang. In der Zeit kam einer, der war mit mir Geschwisterkind, der war den Schulen nachgezogen gen Ulm und München im Bayernland; war ein Summermatter, meines alten Großvaters Sohns Sohn. Dieser Student hieß Paulus S. Dem hatten meine Freunde von mir gesagt. Er verhieß ihnen, er wolle mich mitnehmen und in Deutschland auf die Schule führen. Da ich das vernahm, fiel ich auf meine Kniee und bat Gott den Allmächtigen, daß er mir von dem Pfaffen hülfe, der mich fast gar nichts lehrt' und immer wieder jämmerlich übel schlug. Denn ich hatt' eben ein wenig lernen singen das Salve und um Eier mit den andern Schülern, die auch in dem Dorf waren bei dem Pfaffen.

Als nun Paulus wieder wandeln wollte, sollt' ich zu ihm nach Stalden kommen. In Stalden ist ein Haus, das heißt „zum Mühlbach"; da wohnt' einer, hieß Simon „zu der Sümmermatten", war meiner Mutter Bruder: der sollte mein Vormund sein. Der gab mir einen Goldgulden. Den trug ich in dem Händlein bis nach Stalden, sah oft unterwegs, ob ich ihn noch hätte; gab ihn dem Paulo. Also zogen wir zum Lande hinaus. Da mußt ich für mich hin und her betteln und meinem Bacchanten, dem Paulo, auch geben. Denn wegen meiner Einfalt und ländlichen Sprache gab man mir viel.

Als wir über den Grimselberg nachts in ein Wirtshaus kamen, hatt' ich nie einen Kachelofen gesehen und schien der Mond auf die Kacheln; da wähnt' ich, es sei ein großes Kalb. Denn ich sah nur zwei Kacheln glänzen, das meint' ich, seien die Augen. — Morgens sah ich Gänse, deren ich auch noch nie eine gesehen hatte. Da meint' ich, da sie mich anpfiseten, es sei der Teufel und wolle mich fressen, floh und schrie. — Zu Luzern sah ich die ersten Ziegeldächer; da verwundert' ich mich über die roten Dächer. — Kamen darnach gen Zürich. Da wartete Paulus auf etliche Gesellen, die wollten mit uns nach Meißen ziehen. Derweil ging ich betteln, daß ich den Paulus auch fast ernährte; denn wo ich in ein Wirtshaus kam, hörten mich die Leute gern in walliser Sprache reden und gaben mir gern.

*) Der folgende Auszug ist aus Thomas Platters Selbstbiographie, welche derselbe im 73. Lebensjahre für seinen Sohn Felix aufsetzte und die J. K. Rudolf Heman aus dem Schweizerdeutschen des 16. Jahrhunderts ins Hochdeutsche übertrug. (Gütersloh, 1882.)

Nachdem wir nun bei acht oder neun Wochen auf Gesellschaft gewartet, zogen wir auf Meißen zu: war mir eine weite Reise, der dessen nicht gewohnt war, so weit zu wandern; dazu unterwegs Essen zu bekommen! Zogen also unsrer acht oder neun, drei kleine Schützen, die andern große Bachanten, wie man sie da nennt; unter welchen ich der kleinste Schütz war und der jüngste. Wenn ich nicht recht konnte zugehen, ging mein Vetter Paulus mir nach mit der Rute oder dem Stöckchen, zwickte mich um die bloßen Beine; denn ich hatte keine Hosen an und böse Schühlein. Weiß auch nicht mehr alles, wie es uns auf der Straße ergangen; doch einiges denk ich mir noch. Als wir nämlich auf der Reise waren und man dann allerlei redete, sagten die Bachanten zusammen, wie es in Meißen und Schlesien der Brauch sei, daß die Schüler dürften Gäns und Enten, auch andere eßige Speise rauben, und thue man einem nichts deshalb, wenn man dem entronnen, dessen die Sache gewesen sei. Eines Tages waren wir nicht weit von einem Dorfe; da war ein großer Haufen Gänse bei einander und der Hirt nicht dabei; denn ein jegliches Dorf hatt' einen eigenen Gänshirten, — der war ziemlich weit von den Gänsen bei dem Kuhhirten. Da fragt' ich meine Gesellen, die Schützen: „Wann sind wir in Meißen, daß ich darf Gänse tot werfen?" Sprachen sie: „Jetzt sind wir darin." Da nahm ich einen Stein, warf eine, traf sie an ein Bein. Die andern flogen davon, die hinkende aber konnte nicht aufkommen. Da nahm ich noch einen Stein, traf sie an den Kopf, daß sie niederfiel. (Denn ich hatte bei den Geißen wohl lernen werfen, daß kein Hirt meines Alters mirs zuvorthat; konnte desgleichen auch das Hirtenhorn blasen und mit dem Stecken springen: denn in solchen Künsten übt' ich mich unter meinen Mithirten). Da lief ich hinzu und erwischte die Gans bei dem Kragen und — mit ihr unter das Röcklein; und ging die Straße durch das Dorf. Da kam der Gänshirt nachgelaufen, schrie im Dorf: „Der Bub hat mir eine Gans geraubt!" Ich und meine Mitschützen flohen, und hingen der Gans die Füße unter dem Röcklein vor. Die Bauern kamen hervor mit Beilen, die sie werfen konnten, liefen uns nach. Da ich sah, daß ich nicht mit der Gans entrinnen konnte, ließ ich sie fallen. Vor dem Dorf sprang ich vom Wege ab in ein Gebüsch. Meiner Gesellen aber zween liefen der Straße nach, die ereilten die Bauern. Da fielen sie nieder auf die Knie, baten um Gnade, sie hätten ihnen keinen Schaden gethan; und da auch die Bauern sahen, daß sie nicht die waren, die die Gans hatten fallen lassen, gingen sie wieder in das Dorf, nahmen die Gans. Ich aber sah, wie sie meinen Gesellen nachgeeilt waren, war in großen Nöten und sprach zu mir selbst: „Ach Gott, ich glaube, ich habe mich heute nicht gesegnet!" Wie man mich denn gelehrt hatte, ich solle mich alle Morgen segnen. Wie die Bauern wieder in das Dorf kamen, fanden sie unsere Bachanten im Wirtshause

(denn sie waren vorher in das Wirtshaus gegangen und wir hinterher), vermeinten, sie sollten die Gans zahlen, wäre etwa mit zwei Batzen gethan gewesen; weiß aber nicht, ob sie sie gezahlt haben oder nicht. Wie sie nun wieder zu uns kamen, lachten sie, fragten, wie es gegangen sei. Ich entschuldigte mich mit der Meinung, es sei so Landesbrauch.

Ein andermal kam ein Mörder zu uns in einem Wald, elf Meilen herwärts Nürnberg; da waren wir alle bei einander. Der wollt' anfangs nur mit unsern Bacchanten spielen, daß er uns aufhielte, bis daß seine Gesellen zusammen kämen. Da hatten wir einen gar wackern Gesellen, Namens Antoni Schalbetter, der fürchtete vier oder fünf nicht. Der drohte dem Mörder, er solle sich von uns fortmachen. Das that er. Nun war es spät, daß wir bloß in das nächste Dorf kommen konnten, und waren zwei Wirtshäuser da, sonst wenig Häuser. Da wir in das eine kamen, war der Mörder vor uns da und noch andere. Gingen in das andere Wirtshaus. Bald kamen sie auch in dies Wirtshaus. Wollt uns niemand zu Bette führen, sondern wir mußten im Pferdestall liegen. Als man aber die Großen zu Bette führte, sprach Antoni zum Wirte: „Wirt, mich dünkt, du habest seltsame Gäste und seiest du nicht viel besser. Ich sage dir, Wirt, leg uns, daß wir sicher sind, oder wir wollen dir ein Wesen machen, daß dir das Haus zu eng muß werden." In der Nacht waren etliche, vielleicht der Wirt selber, vor die Kammerthür gekommen, hatten wollen aufschließen. Da hatt' Antonius inwendig eine Schraube vor das Schloß geschraubt, das Bett an die Thür gerückt und Licht angeschlagen; denn er hatt' immer Wachskerzen bei sich und Feuerzeug; hatte die andern Gesellen schnell aufgeweckt: Wie das die Schelmen hörten, sind sie entwichen. Am andern Morgen fanden wir weder Wirt noch Knecht. Wir waren auch froh, daß uns im Stall nichts war geschehen; denn fast das ganze Törflein im Verdacht der Mörderei war.

Ungefähr eine Viertelmeile vor Naumburg waren wieder unsere großen Gesellen in einem Dorfe zurückgeblieben; denn sie wollten zusammen essen, schickten sie uns voraus. Da waren wir unser fünf; da kamen in weitem Felde acht auf Rossen gegen uns mit gespannten Armbrüsten, umritten uns, begehrten von uns Geld, kehrten die Pfeile auf uns. Antwortet einer von uns, war ziemlich groß: „Wir haben kein Geld, sind arme Schüler." Sprach der noch zweimal: „Gebt Geld!" So sagt unser Geselle abermals: „Wir haben kein Geld und geben euch kein Geld und sind euch nichts schuldig!" Da zückte der Reiter das Schwert, hieb, daß es ihm dicht am Kopfe niedersauste. Sie ritten davon in ein Holz, wir aber gingen auf Naumburg zu.

In Naumburg blieben wir etliche Wochen. Wir Schützen gingen, in der Stadt zu singen, die singen konnten; ich aber ging

betteln; gingen aber in keine Schule. Das wollten die andern nicht leiden, drohten, uns in die Schule zu ziehen. Der Schulmeister entbot auch unsern Bacchanten, sie sollten in die Schule kommen oder man werde sie holen. Antoni entbot ihm wieder, er möge nur kommen. Und weil etliche Schweizer auch da waren, ließen die uns wissen, auf welchen Tag sie kommen würden, daß sie uns nicht unversehens überfielen. Da trugen wir kleine Schützen Steine auf das Dach. Antoni aber und die andern besetzten die Thüre. Da kam der Schulmeister mit einer ganzen Prozession seiner Schützen und Bacchanten. Aber wir Buben warfen mit Steinen nach ihnen, daß sie weichen mußten. Als wir nun vernahmen, daß wir vor der Obrigkeit verklagt waren, — hatten wir einen Nachbarn; wollte seiner Tochter einen Mann geben. Der hatt' einen Stall mit gemästeten Gänsen. Dem nahmen wir nachts drei Gänse und zogen in das untere Teil der Stadt; war eine Vorstadt, aber an der Ringmauer, wie auch der Ort war, wo wir bisher gewesen waren. Da kamen die Schweizer zu uns, zechten mit einander und zog dann unsre Burse*) auf Halle in Sachsen zu und gingen in die Schule zu St. Ulrich. Als sich aber unsre Bacchanten zu ungebührlich gegen uns benahmen, wurden unsrer etliche mit Paulo, meinem Vetter, schlüssig, von den Bacchanten wegzulaufen und zogen nach Dresden. Dort war aber fast nicht eine gute Schule und in den Wohnungen wars voll Läuse, daß wir sie des Nachts im Stroh unter uns umherkrabbeln hörten.

Brachen auf und zogen nach Breslau, mußten viel Hunger unterwegs leiden, also daß wir etliche Tage nur rohe Zwiebeln mit Salz aßen, etliche Tage gebratene Eicheln, Holzäpfel und Birnen; manche Nacht unter freiem Himmel liegen, da man uns nirgends wollte in den Häusern leiden, wie freundlich wir um Herberge baten; manchmal hetzte man die Hunde an uns.

Da wir aber gen Breslau in Schlesien kamen, da war alle Fülle, ja so wohlfeil, daß sich die armen Schüler überaßen und oft in große Krankheit fielen. Da gingen wir zuerst im Dom „zum heiligen Kreuz" in die Schule. Als wir aber vernahmen, daß in der obersten Pfarrei zu St. Elisabeth etliche Schweizer seien, zogen wir dorthin. Da waren zwei von Bremgarten, zwei von Mellingen und andere, auch viele Schwaben. Da war kein Unterschied zwischen Schwaben und Schweizern. — Die Stadt Breslau hat sieben Pfarreien, jede eine besondere Schule. Durfte kein Schüler in des andern Pfarrei gehen, um zu singen, sonst schrieen sie: „Ad idem! ad idem!" So liefen denn die Schützen zusammen und schlugen einander gar übel. — Es sind einmal in der Stadt, wie man sagt, etliche tausend Bacchanten und Schützen gewesen, die sich alle von Almosen ernährten. Man sagt auch, daß etliche 20, 30 Jahre und

*) Studentengesellschaft, Verbindung.

länger da gewesen seien, die ihre Schützen hatten, die ihnen präsentierten.*) Ich habe meinen Bachanten oft auf einen Abend fünf oder sechs Trachten heim auf die Schule getragen, wo sie damals wohnten. Man gab mir auch sehr gern, darum, daß ich klein war und ein Schweizer; denn man hatte die Schweizer sehr lieb. Darum man denn auch ein großes Mitleiden hatte mit den Schweizern, daß sie zu eben jener Zeit in der großen Mailänder Schlacht übel gelitten hatten, wie der gemeine Mann sagte: „Jetzt haben die Schweizer ihr bestes Paternoster verloren.“ Denn vorher meinte man, sie seien fast unüberwindlich.

Eines Tags kam ich auf dem Markt zu zwei Herren oder Junkern, vernahm hernach, daß der eine ein Benzenauer war, der andere war ein Fugger. Die spazierten da. Von denen begehrt' ich ein Almosen, wie's arme Schüler da im Brauch hatten. Sprach der Fugger zu mir: „Woher bist du?“ Und wie er hört, daß ich ein Schweizer sei, unterredet' er sich mit Benzenauer, sprach darnach zu mir: „Bist du aber gewiß ein Schweizer, so will ich dich annehmen wie einen Sohn, will dir das zusichern vor dem Rat hier zu Breslau; du aber sollst dich verbindlich machen, dein Leben lang bei mir zu sein, wo ich bin, mir gewärtig zu sein.“ Sprach ich: „Ich bin einem meiner Heimat empfohlen, den will ich darum fragen.“ Als ich aber meinen Vetter Paulum darum fragte, sprach er: „Ich habe dich aus der Heimat geführt, will auch den Deinen dich wieder überantworten. Was sie dich denn heißen, das thu.“ Also schlug ichs dem Fugger ab. Aber so oft ich vor sein Haus kam, ließ man mich nicht leer hinweggehn.

Blieb also eine Zeit lang da; ward eines Winters dreimal krank, daß man mich mußt' ins Spital führen. Die Schüler haben ein besonderes Spital und einen eigenen Dokter. Da gibt man auf dem Rathause für einen in der Woche 16 Heller; dafür verpflegt man einen recht wohl; haben gute Wartung, gute Betten, aber große Läuse darin, wie reifer Hanfsamen, daß ich viel lieber in der Stube, wie andere auch, auf der Erde lag, als in den Betten. Die Schüler und Bacchanten, ja auch zu Zeiten der gemeine Mann, sind so voll Läuse, daß nicht glaubbar ist; ich hätte schier, so oft man gewollt hätte, drei Läus' mit einander aus dem Busen gezogen. Bin auch öfter, besonders im Sommer, hinaus an die Oder, das Wasser, das da vorbeifließt, gangen, mein Hemdlein gewaschen, an ein' Staud en gehängt, getrocknet, dazwischen den Rock gelauset, ein' Gruben gemacht, ein Haufen Läus' hineingeworfen, zudeckt mit Erd und ein Kreuz darauf gesteckt.

Im Winter liegen die Schützen auf der Erde in der Schule, die Bacchanten aber in den Kämmerlein, deren zu St. Elisabeth etliche hundert waren. Im Sommer aber, wenn es heiß war, lagen

*) Aufwarteten, sie bedienten.

wir auf dem Kirchhof, trugen Gras zusammen, das man im Sommer in den Herrengassen am Samstag vor die Häuser spreitet. Das trugen etliche an ein Örtlein zusammen, auf dem Kirchhof, lagen darin wie die Säue in der Streu. Wenn es aber regnete, liefen wir in die Schule; und wenn ein Unwetter war, so sangen wir fast die ganze Nacht Responsoria und anderes mit dem Subkantore.

Zuweilen gingen wir im Sommer nach dem Nachtessen in die Bierhäuser, Bier zu betteln. Da gaben uns die vollen Polackenbauern, daß ich oft unmerklich so voll bin worden, daß ich nicht habe wieder zu der Schule können kommen, wenn ich schon nur einen Steinwurf weit von der Schule weg war. Summa: da war Nahrung genug, aber man studierte nicht viel.

In der Schule zu St. Elisabeth lasen doch einmal zu einer Stunde in einer Stube neun Baccalaurei. War doch graeca Lingua*) noch nirgends im Lande. Desgleichen hatte niemand noch gedruckte Bücher; allein der Präceptor hatt' einen gedruckten Terentium.**) Was man las, mußte man zuerst diktieren, dann distinguieren, dann konstruieren, zuletzt erst exponieren: sodaß die Bacchanten große Scharteken mit heimzutragen hatten, wenn sie hinwegzogen."

Von Breslau zog Platter über Dresden nach München, wo er mit Paulus zum Seifensieder Hans Schrell kam.

„Demselben Meister half ich mehr Seife sieden, denn ich in die Schule ging, und zog mit ihm in die Dörfer, Asche zu kaufen. Paulus aber ging in der Pfarrei „Unser Frauen" in die Schule: so auch ich, aber selten, bloß darum, daß ich durft' auf der Gasse um Brot singen und meinem Bacchanten, dem Paulus, präsentieren, das ist Essen zutragen."

Nach fünfjähriger Wanderschaft gingen Platter und Paulus in ihre Heimat zurück.

„Da konnten mich meine Freunde fast nicht mehr verstehen, sprachen: „Unseres Thomilie Rede ist so tief, daß ihn fast niemand verstehen kann." Denn dieweil ich jung war, hatt' ich von jeglicher Sprache etwas angenommen, wo ich eine Zeit lang gewesen war. . . . Bald hernach zogen wir wieder davon, auf Ulm zu; da nahm Paulus noch einen Buben mit, der hieß Hiltebrandus Kalbermatter, eines Pfaffen Sohn, war auch noch jung. Dem gab man Tuch, wie man das im Land macht, zu einem Röcklein. Als wir nach Ulm kamen, hieß mich Paulus mit dem Tuch umhergehen, den Macherlohn dazu zu betteln. Damit bekam ich viel Geld, denn ich war das Schönthun und Betteln wohl gewohnt. Denn dazu hatten mich die Bacchanten stets gebraucht, gar nicht zu der Schule gebracht und nicht einmal lesen gelehrt. Nachdem ich so selten in die Schule ging und immer, wenn man in die Schule gehen sollte, mit dem

*) Griechische Sprache.
**) Buch eines fruchtbaren römischen Schriftstellers.

Tuch umherging, da hatt' ich großen Hunger. Denn alles, was ich bekam, das bracht' ich den Bachanten. Ich hätte nicht das kleinste Bißlein gegessen; denn ich fürchtete die Streiche. Paulus hatt' einen anderen Bachanten zu sich genommen, hieß Achacius, war von Mainz, denen mußt' ich und mein Geselle Hiltebrand präsentieren. Aber mein Geselle fraß beinahe alles: dem gingen sie auf der Straße nach, daß sie ihn essen fänden, oder sie hießen ihn den Mund mit Wasser spülen und in eine Schüssel mit Wasser speien, daß sie sähen, ob er etwas gegessen hätte. Den warfen sie in ein Bett und ein Kissen auf den Kopf, daß er nicht schreien könne; schlugen ihn schrecklich beide Bachanten, bis sie nicht mehr konnten. Darum fürchtet' ich mich, bracht' alle Sachen heim; hatten oft so viel Brot, daß es grau wurde; da schnitten sie denn auswendig das graue ab, gaben's uns zu essen. Da hab' ich oft großen Hunger gehabt und bin übel erfroren, weil ich oft bis um Mitternacht in der Finsternis habe müssen umhergehen, singen um Brot. Da mag ich nicht übergehen, sondern muß anzeigen, wie zu Ulm eine fromme Witwe war, hatte zwei erwachsene Töchter, die noch keinen Mann hatten, auch einen Sohn, hieß Paulus Reling, auch noch ohne Weib. Die Witwe hat mir oft im Winter meine Füße in einen warmen Pelzlappen gewickelt, den sie hinter den Ofen gelegt hatte, wenn ich kam, daß sie mir meine Füße wärme, und gab mir eine Schüssel mit Mus; ließ mich dann heimfahren. — Ich habe wohl Hunger gehabt, daß ich den Hunden auf der Gasse Knochen hab' abgejagt, daran sie genagt; item Brosamen in der Schule aus den Ritzen gesucht und gegessen."

Darnach zogen sie gen München, wo Platter ebenfalls den Macherlohn zu dem Tuch betteln mußte; ein Jahr darauf setzte er in Ulm das Manöver fort, weshalb etliche sagten: „Potz Marter! ist der Rock noch nicht gemacht?" Sie zogen deshalb nach Hause, kamen aber bald wieder nach München.

„Als wir nach München kamen, hatten die Bacchanten Herberg, aber wir drei kleine Schützen keine; wollten, als es Nacht wurde, in „die Schranne" (das ist der Kornmarkt), auf den Kornsäcken zu liegen. Da saßen einige Weiber bei dem „Salzhaus" an der Gasse, fragten, wo wir hinwollten, und da sie hörten, daß wir keine Herberg hätten, war eine Metzgerin dabei. Da die hörte, daß wir Schweizer seien, sagte sie zu der Jungfer: „Lauf, hänge den Hafen mit der Suppe und Fleisch über, das uns übrig geblieben ist, sie müssen bei mir über Nacht sein; ich bin allen Schweizern hold." Die gab uns genug zu essen und zu trinken, legt' uns gut. Morgens sprach sie: „Wenn euer einer bei mir bleiben wollte, ich wollte ihn herbergen, ich wollt' ihm zu essen und zu trinken geben." — Da nahm sie mich und brauchte hier nichts zu thun, als Bier holen und die Häute und das Fleisch aus der Metzig holen, item mit ihr auf das Feld gehen; mußt aber doch dem Bachanten präsentieren. Das

hatte die Frau nicht gern, sprach zu mir: „Potz Marter! laß den Bacchanten fahren und sei bei mir; du brauchst doch nicht zu betteln.“ Kam also in acht Tagen weder zum Bacchanten, noch in die Schule. . . Darnach an einem Sonntag ging ich in die Vesper, sagt' Platter nach der Vesper zu mir: „Du Schütz, du kommst nicht zu mir, ich will dich einmal mit Füßen treten.“ Da nahm ich mir vor, er dürfe mich nicht mehr treten; gedachte hinweg zu laufen. Am Montag sagt' ich zu der Metzgerin: „Ich will in die Schule gehen und dann mein Hemdlein waschen.“ Durft' ihr nicht sagen, was ich im Sinne hatte. Denn ich fürchtete, sie werde es von mir sagen. Fuhr also mit traurigem Herzen von München, teils weil ich von meinem Vetter weglief, mit dem ich so weit umher gezogen war, der aber gegen mich so hart war und unbarmherzig; teils reute mich die Metzgerin, die mich so freundlich gehalten hatte.“

Platter zog nun in steter Furcht vor seinem Vetter nach Passau, von da nach Freising; hier fand er Schweizer. Ehe zwei oder drei Tage um waren, kam Paulus von München mit einer Hellebarde. Da lief Platter zum Thor hinaus und ging nach Ulm. Etliche Wochen darnach sagte ihm einer, daß sein Vetter Paulus, der eine „gute Pfründe an ihm verloren,“ da sei und ihn suche. Da lief er weinend Konstanz zu, kam nach Meersburg, dann nach Zürich, von wo ihn Paulus durch den Schützen Hiltebrand holen lassen wollte. Platter blieb jedoch in Zürich, „studierte aber nichts.“

„Da war einer aus Wallis, von Visp, hieß Antonius Venetz, der wiegelte mich auf, wir wollten mit einander nach Straßburg ziehen. Da wir nach Straßburg kamen, waren gar viele arme Schüler da und, wie man sagte, keine gute Schule; aber zu Schlettstadt sei eine gar gute Schule. Zogen nach Schlettstadt zu. Da traf uns ein Edelmann, fragt' uns: „Wo hinaus?“ Da er hörte, daß wir nach Schlettstadt wollten, mißriet er's uns; es seien da gar viel arme Schüler und keine reichen Leute. Da fing mein Geselle an bitterlich weinen:. „Wo nun hinaus?“ Ich tröstet' ihn und sprach: „Sei wohlgemut! Ist einer in Schlettstadt, der sich allein kann ernähren, so will ich uns beide ernähren.“ Als wir etwa eine Meile von Schlettstadt in einem Dorfe eingekehrt waren, ward mir weh, daß ich meinte, ich müßte ersticken, bekam fast keinen Atem; hatte viel grüne Nüsse gegessen: denn sie fielen um die Zeit ab. Da weinte mein Geselle abermals, meinte, er werde seinen Gesellen verlieren; dann wisse er nicht wo aus oder ein; und hatt' er dennoch 10 Kronen bei sich insgeheim, ich aber nicht einen Heller.

Da wir nun in die Stadt kamen und Herberge hatten bei ein paar alten Eheleuten und war der Mann stockblind, da gingen wir zu meinem lieben Herrn Präceptor selig, Herrn Johannes Sapidus, baten ihn, er solle uns annehmen. Fragt uns, woher wir wären. Als wir sagten: „Aus dem Schweizerland, von Wallis“ — sprach er: „Da sind leider böse Bauern, jagen alle ihre Bischöfe aus dem Land. So ihr weiblich wollt studieren, braucht ihr mir nichts zu geben; wo nicht, so müßt ihr mich bezahlen oder ich will euch den

Rock vom Leib ziehen." Das war die erste Schule, wo mir dünkte, daß es recht zugehe. — Zu der Zeit kamen die Studien und Linguae (Sprachen) in Schwang; ist in dem Jahr gewesen, da der Reichstag zu Worms war. Sapidus hatte einmal 900 Discipulos (Schüler), etliche feine, gelehrte Gesellen. Es waren dort damals Doktor Hieronymus Gemusäus, Doktor Johannes Huberus und sonst viele andere, die seither Doktores und berühmte Männer worden sind.

Als ich nun in die Schule kam, konnt' ich nichts, nicht einmal den Donat lesen; war doch schon 18 Jahre alt; setzte mich unter die kleinen Kinder; war gerade wie eine Henne unter den Hühnlein. Eines Tages las Sapidus die Namen seiner Discipuli, sprach: „Ich habe viele barbara nomina, ich muß sie einmal ein wenig lateinisch machen." Hernach las er's wieder; da hatt' er mich aufgeschrieben, zuerst Thomas Platter, dann meinen Gesellen Antonius Benetz; die hatte er übersetzt: Thomas Platerus, Antonius Venetus, und sprach: „Wer sind die zwei?" Als wir aufstanden, sprach er: „Pfui dich! sind das zwei so räudige Schützen und haben so hübsche Namen!" Und war das auch zum Teil wahr. Besonders mein Geselle, der war so räudig, daß ich ihm manchen Morgen mußte das Leintuch vom Leibe wie eine Haut von einer Ziege abziehen; ich aber war fremder Luft und Speise besser gewohnt als er.

Da wir nun von Herbst bis Pfingsten da waren, und noch mehr Schüler von allenthalben zureisten, konnt' ich uns nicht wohl mehr ernähren: zogen hinweg nach Solothurn. Da war eine ziemlich gute Schule, auch bessere Nahrung. Aber man mußte so gar viel in der Kirche stecken, Zeit versäumen, daß wir heimzogen. Und blieb ich eine Weile daheim, ging zu einem Herrn in die Schule, der lehrte mich ein wenig schreiben und anderes, ich weiß nicht mehr was. Bekam das kalte Fieber, war in Grenchen bei meiner Base Fransy. In derselben Zeit lehrt' ich meiner andern Base Büblein (das hieß Simon Steiner) das ABC in einem Tag, welcher darnach über ein Jahr zu mir nach Zürich kam; studierte nach und nach, daß er nach Straßburg kam; ward D. Bucceri Famulus; studierte, daß er Präceptor ward 3ae classis und darnach 2ae classis, bis er zwei Weiber gehabt und gestorben ist unter großer Klage der Schule zu Straßburg."

Im folgenden Frühjahr zog Platter außer Landes, kam nach Zürich und ging in die Schule beim Frauenmünster.

„Da war ein Schulmeister, der hieß Meister Wolfgang Knöwell von Barr bei Zug, war Magister Parisiensis, den man zu Paris genannt hat Gran Diabell. Er war ein großer, redlicher Mann, hatt' aber auf die Schule nicht viel Acht, guckte mehr wo die hübschen Mädchen waren, deren er sich kaum erwehren mochte ꝛc. Ich hätte gern studiert. Denn ich konnte merken, daß es Zeit war.

In derselben Zeit sagte man, es werde ein Schulmeister von Einsiedeln kommen, der sei vorher zu Luzern gewesen, ein gar

[illegible] wunderlich. [illegible] des [illegible] in die [illegible] Schule" [illegible] bedünkt, [illegible] gesprochen. [illegible] Georgius [illegible] dachte: [illegible] und [illegible] Das [illegible] einmal mit [illegible] — er las auch in der heiligen [illegible] Denn es war im Anfang, daß das Licht des heiligen Evangelii wollt' aufgehen, und hatte man doch noch lang die Messe und die Götzen in der Kirche. Wenn er aber schon rauh mit mir war, führt' er mich dann heim und gab mir zu essen; denn er hörte gerne erzählen, wie ich alle Lande in Deutschland war ausgelaufen und wie es mir allenthalben ergangen war: das wußt ich damals wohl!"

Noch lange dauerte Platters Kampf um das Leben. Er mußte das Seilerhandwerk lernen, um sich zu erhalten. Da studierte er in der Nacht, und als ihm der Buchdrucker Andres Cratander zu Basel einen Plautus schenkte, der nicht gebunden war, nahm er einen Bogen nach dem andern, befestigte ihn mit einer Holzgabel am Strick, den er drehte, und las so im Rückwärts- und Vorwärtsgehen. Später heiratete Platter, ward Schulmeister in der Heimat, ging wieder nach Zürich, von da nach Basel, wo er Schulprovisor, später Professor am Pädagogium und Korrektor, dann Druckherr und Basler Bürger und endlich Rektor der lateinischen Schule wurde, welches Amt er 37 Jahre lang verwaltete.

„Ich fuhr also mit der Druckerei fort und hatte üble Zeit, auch mein Weib und meine Kinder. Denn die Kinder haben oft Papier falzen müssen, daß ihnen die Fingerlein bluteten. Aber es ging mir wohl, denn allein mit der Druckerei konnte ich alle Jahre 200 Gulden erwerben, Druckerei und Hausrat verbessern. Eines Tages kam ich zu dem Pfleger auf die Burg, der sprach zu mir: „Lieber, werdet Schulmeister, dann werdet ihr dem Rat einen Gefallen thun und Gott und der Welt dienen." Man redete mir so lange zu, bis ich einwilligte. Ich bekam 200 Gulden Besoldung, wovon ich 100 Gulden an die zwei Gesellen abgeben mußte. . . .

Nun habe ich nach deinem Verlangen, mein lieber Sohn Felix, dir Anfang und Fortgang meines Lebens bis auf diese Zeit beschrieben, soviel ich mich nach so langen Jahren noch erinnern konnte; aber freilich nicht alles, denn wer sollte das vermögen? Denn ich bin noch gar manchmal in großen Gefahren gewesen auf Bergen und Wassern, desgleichen zu Land in Polen, Ungarn, Schlesien, Meißen, Schwaben, Bayern. Da hat mich Gott durch seinen Engel behütet! Und wie du siehst, wie schlecht mein Anfang, gefährlich mein Leben verlaufen, daß ich dennoch zu ziemlichem Glück und zu Ehren bin kommen. . . Was soll ich dann auch von dir, Felix, sagen, von deinen Ehren und Wohlstand, daß dir Gott die Ehre gegönnt hat, daß du Fürsten und Herren, Edeln und Unedeln bekannt bist worden? Diese Dinge alle wolleſt du, lieber Sohn Felix, erkennen und bekennen, dir selbst nichts zuschreiben, sondern Gott allein Lob und Ehre geben dein Leben lang, so wirst du erlangen das ewige Leben. Amen.

Geschrieben durch Thomam Platerum anno 1572 auf den 12. Tag Februarii, seines Alters 73. Gott verleihe mir ein selig End durch Jesum Christum. Amen."

Am 26. Januar 1582 hat man das arme Geißhirtlein aus Wallis im Kreuzgang des Basler Münsters, wo man noch heute seinen Grabstein findet, feierlich zur Ruhe bestattet. Wie tüchtig Platter auch geworden, das unstete Leben hatte doch dauernden Einfluß auf ihn gehabt, denn all seinen Unternehmungen fehlte die zähe Ausdauer.

---

5. Neue pädagogische Regungen.

Viele der fahrenden Schüler verunglückten bei solchem Leben; den meisten ist es schlimmer ergangen als genanntem Thomas Platter. War aber dieser Auswuchs bei den Schulen auch zu beklagen, die einseitige klösterliche Erziehung war doch gebrochen, und die Wohlthätigkeit lenkte sich von den Klöstern auf Lehrer und Schüler hin. So entstanden nicht bloß einzelne Stipendien, sondern die Aufmerksamkeit der Wohlthäter wandte sich den Armen überhaupt, insbesondere der Armenerziehung zu, wobei sich die Bürgerfrauen, voll Religiosität und von edler Häuslichkeit und Züchtigkeit durchdrungen, besonders auszeichneten.*)

*) Diesen ihren frommen, biederen und zugleich hohen Sinn, ihre Ehrenhaftigkeit und Züchtigkeit pflanzten sie in ihren Kindern fort und so ist es denn auch erklärlich, daß selbst Fürsten es nicht verschmähten, aus dem Bürgerstande sich Frauen zu wählen. (Agnes Bernauer, Philippine Welser.

Die Frauen thaten sich auch in Frauenvereinen zusammen, um für Erziehung und Bildung der Jugend zu wirken. Schon im 12. Jahrhundert finden sich in der Schweiz „Feldnonnen, Waldschwestern und Klausnerinnen", um Werke der Barmherzigkeit zu üben und zu lehren, und in den praktischen Niederlanden entstanden schon frühe Bildungsinstitute für Mädchen.

Aus dieser Zeit stammt die erste theoretische Pädagogik des Mittelalters. Vincenz von Beauvais († 1264), ein sehr gelehrter Dominikaner, ward von Ludwig IX. zum Vorleser und wahrscheinlich auch zum Aufseher der königlichen Kinder berufen. Die Königin Margarete beauftragte ihn, die Kernstellen der heiligen Schriften zu einem Unterrichtsbuche für die königlichen Prinzen zusammenzustellen, woraus dann seine pädagogische Schrift: „De institutione filiorum regiorum seu nobilum" entstand, in welcher er hervorhebt, daß zwei Dinge die Erziehung ausmachen: Abgewöhnung des Bösen und Anhalten zum Guten, sodann daß alle Wissenschaft zur Erkenntnis des göttlichen Wesens dienen, daß mit der Verstandesbildung auch die Bildung des Herzens verbunden, die Sorge für den Leib, den Diener der Seele, nicht vergessen werden und der Erzieher in allem Guten Muster sein müsse, wenn er andere erziehen wolle. Die Schrift, 1819 von Fr. Chr. Schlosser ins Deutsche übersetzt und in 2 Teilen herausgegeben, zerfällt in 51 Abschnitte; sie ist nicht ein eigentliches System der Erziehung, behandelt aber alle Seiten derselben. Was in der Pädagogik bisher geleistet war, das hat Vincenz gesammelt, über manches freilich einen engherzigen mönchischen Geist verbreitet, aber vielfach doch aus dem vollen Leben geschöpft und dem Leben sein Werk dienstbar gemacht.

Hier ist auch zu nennen Gersons (1363—1429), des berühmten Kanzlers der Pariser Universität, Traktat: „Wie man die Kinder zu Christo führen soll," neben dem er noch einige andere pädagogische Schriften verfaßte. Außerdem verdienen hier der Erwähnung die Italiener Viktorin v. Feltre [† 1446] (päd. Praktiker) und Mapheus Vegius [† 1458] (päd. Theoretiker).

Das Bildungsstreben der vorreformatorischen Zeit zeigte sich auch in den jetzt erscheinenden Kinderschriften, deren Bedeutung schon die alten und ältesten Kulturvölker erkannten. Glaube, Vaterunser, Psalmen, Legenden, Wetterregeln wurden zuerst ver-

arbeitet, wie aus dem Reimkalender*) von Konrad Dangkrotzheim (1435) hervorgehen dürfte. Viel bedeutender ist das noch vor 1407 entstandene Bilderbuch zu den zehn Geboten: „Der Seele Trost", das, in Gesprächsform abgefaßt, Geschichten und Legenden zu dem Sittengesetze enthält. So wird z. B., um die Thorheit der Gott vergessenden Weltlust darzuthun, von einem Manne erzählt, der über einem Abgrunde, in welchem ein Drache ist, an einem Baume hängt, an dessen Wurzeln eine weiße und schwarze Maus nagen. In der 1478 zu Augsburg gedruckten Folio-Ausgabe finden sich auch 11 große Holzschnitte, von denen der erste den gehörnten Moses darstellt, wie er die Gesetzestafeln dem Volke vorhält, ein zerbrochenes Götzenbild aber von einer hinter ihm stehenden Säule herabstürzt. Der Holzschnitt trägt die Überschrift: „Du solt ainen got anbetten."

6. Am meisten und nachhaltigsten wirkten für christlich-wissenschaftliche Bildung vor der Reformation die **Brüder des gemeinschaftlichen Lebens zu Deventer** in den Niederlanden. Der Stifter dieser Gesellschaft, welche sich die „Brüder vom guten Willen" oder „Hieronymianer" nannte, ist Gerhard Groote (= Groß), geb. 1340 zu Deventer, 1384 daselbst gestorben. Er studierte auf der Universität zu Paris, erwarb sich große Gelehrsamkeit und wurde bald Domherr in Aachen. Als er einst an einem Schauspiel sich weidete, soll ihm ein Unbekannter zugerufen haben: „Gerhard, laß dir eitle Spiele nicht gefallen, denn du wirst einst abgerufen!" Dies soll auch der Grund gewesen sein, warum er sich in ein Kloster zurückzog und dort, ohne Mönch zu werden, 3 Jahre in ernster Einkehr zubrachte. Darauf trat er in die Welt zurück, predigte in der Sprache des Volkes und gewann großen Zulauf. Als ihm das Predigen auf Veranlassung der Bettelmönche verboten worden, wandte er sich dem Unterricht und der Erziehung der Jugend zu. In Deventer sammelte er eine Anzahl Knaben, unterrichtete sie und ließ von den geschickteren

*) Er führt den Titel: „Das heilige Namenbuch von Konrad Dangkrotzheim." Dasselbe ist neuerdings im literarischen Institut von Dr. M. Huttler in Augsburg mit folgendem Titelreim erschienen:

Dies Büchlein zuerst geschrieben war
Als man zählt' 1435 Jahr.
Später zu Straßburg hat es wiedergefunden
Magister Pickel zur guten Stunden.
Zum drittenmal erscheint es heut'.
Da wir han 1883 an der Zeit.
Verzieret hat — so gut es ging
Mit manchem Bild, das kleine Ding:
AR.

Bücher abschreiben, wodurch sie etwas verdienten. Als auch Jünglinge und Männer zu ihm kamen, gründete er mit Unterstützung seines Freundes Florentius Radewins einen Bund, der nicht durch feste Ordensregeln, sondern durch „guten Willen“ zur gemeinsamen Pflege echter Frömmigkeit vereinigt war. In Gebet und Arbeit, von der Liebe Christi durchdrungen und umschlungen, führten diese Männer eine apostolische Lebensweise. Der eine schrieb Bücher ab, der andere bereitete das gemeinsame Mahl, der dritte arbeitete auf dem Handwerk, der vierte hatte dem Unterricht obzuliegen; jeder schaffte nach seinen Gaben und Kräften. So erwarben sie sich die Mittel zu ihrem einfachen Leben teils durch Handarbeit, teils durch Annahme kleiner Liebesgaben. Aus ihren Gütern und den ihnen gemachten Schenkungen entstanden die Bruderhäuser, welche am Ende des 15. Jahrhunderts besonders in den Niederlanden und auch in Norddeutschland bis nach Preußen hin zu finden waren. Der Hauptzweck der Vereinigung war die Begründung, Darstellung und Verbreitung eines praktischen christlichen Lebens, was den Brüdern leichter gelang als den Mönchen, da sie sich nicht von der Welt abschlossen, sondern mit ihr in stetem Verkehr sich erhielten und so tiefer ins Volksleben eindringen konnten. Ihrem Zweck entsprechend ging ihr Streben dahin, gute Bücher unter das Volk zu bringen, die Bibel in der Landessprache zu verbreiten, die Jugendbildung zu beleben und besonders den Armen Unterricht und Erziehung angedeihen zu lassen. Sie hielten die päpstliche Kirche nicht mehr für berufen und berechtigt, allein die Erziehung zu leiten, sie setzten vielmehr in der Idee der Erziehung das Christentum an die Stelle der Kirche. Mit diesem Standpunkt beginnt die humanistische Pädagogik sich dem ganzen Volke zuzuwenden und es hat darum die Idee der Volksschule und des Volkslehrertums in den Häusern und Vereinen der Brüder vom gemeinsamen Leben ihre Wurzel. Sie gründeten entweder selbst Schulen oder boten ihre Hilfe den schon bestehenden an, welche dadurch wesentliche Förderung erfuhren. Darin unterrichteten sie die Kinder ohne Unterschied des Standes und Geschlechtes nach einer rationellen Methode in der Religion, im Lesen, Schreiben, Singen und im Latein, später auch im Griechischen, und haben damit einesteils dem praktischen Bedürfnis des gemeinen Volkes Rechnung getragen, anderenteils die wissenschaftlichen Be-

strebungen der Humanisten eingeleitet und gefördert. Aus den Brüderhäusern sind denn auch viele der gelehrten Vorarbeiter der Reformation hervorgegangen, wovon wir, da von ihnen später die Rede sein wird, hier nur noch **Thomas von Kempen** (Thomas (Hammerken=Hämmerlein) als die Blüte dieses Instituts anführen. Sein Prinzip: „Der ist ein großer Thor, der nach etwas anderem strebt, als nach dem, was zu seinem Heile dient; wer Christo nicht nachfolgt, kann nicht sein Jünger sein," führte er aus in dem Buche: „Von der Nachfolge Christi", das bis heute über 1800 Auflagen erlebte und unaussprechlichen Segen gestiftet hat. „Dieses Buch," sagt L. v. Stein, „ist das Urchristentum in seiner reinsten Gestalt; es kennt keine Priester und keine Kirche; es ist ein absolut unkatholisches Buch. Mit ihm erhebt sich der christliche Glaube hoch über jeden kirchlichen, und die christliche Liebe wird als solche zur Lehre, zum Herrscher und zum Bekenntnis des Christentums. Thomas a Kempis hat, wie einst Paulus, den Glauben durch die Liebe frei gemacht."

Ungefähr 100 Jahre blühten die Schulen der Brüder vom gemeinsamen Leben. Sie waren Vorboten der Reformation. Als darum Luther aufforderte, allenthalben Schulen zu gründen, da fanden sich in Ostfriesland schon solche nicht nur in Städten, sondern auch auf Dörfern vor, die ihre Wurzel in der Wirksamkeit der „Brüder vom gemeinsamen Leben" hatten.

§ 11.

Die Universitäten; die klassischen Studien; der Zustand des Kirchen- und Schulwesens kurz vor der Reformation.

1. Zwar wirkten die entstehenden Universitäten nicht unmittelbar auf die Entwicklung der Volksschule ein, aber die großartigsten Bildungs=Institute der neuen Welt, berufen zur wissenschaftlichen Leitung der gesamten Kultur und der durch sie ge=

förderten klassischen Bildung, dürfen hier nicht ganz übergangen werden, und dies um so weniger, als auf ihnen ein beträchtlicher Teil des Lehrpersonals für die mittleren und niederen Schulen herangebildet wurde, der mittelbare Einfluß auf dieselben also nicht unterschätzt werden darf. Ihre Entstehung fiel in die reichbewegte Zeit des 11. und 12. Jahrhunderts, als christliche und germanische Bildung sich zu vermitteln strebten, als das Rittertum blühte und die aufblühenden Städte der freieren Entwicklung die Fahne vortrugen. Sie entstanden zunächst in Italien, wo die Fakultätsschulen (Fachschulen) zu Salerno für Medizin, zu Bologna für Jurisprudenz und in Frankreich zu Paris für Theologie und Philosophie unabhängig von der Geistlichkeit von gelehrten Männern gegründet wurden. Deutschland entbehrte derselben noch, und die Lernbegierigen mußten auf beschwerlichen und nicht ungefährlichen Wegen und mit Aufwand bedeutender Kosten ins Ausland eilen, um sich dort eine höhere Ausbildung zu verschaffen, — ein Übelstand, der den weniger Bemittelten letzteres überhaupt unmöglich machte. Erst Karl IV., den sonst mancher wohlverdiente Tadel trifft, war es, welcher 1348 die erste deutsche Universität zu Prag gründete. Nach dem Muster derselben wuchsen andere deutsche Hochschulen empor.*) Die im Mittelalter entstandenen Hochschulen sind ein Beweis des Dranges nach Licht inmitten einer großen Finsternis. Obgleich auch in sie die Kirche sich bevormundend einzudrängen wußte, obgleich in denselben die Muttersprache ausgeschlossen und dafür vielfach schlechtes Latein in Wort und Schrift üblich war: so wurden diese Anstalten doch der Schauplatz eines neuerwachten geistigen Lebens, zumal sie selbst, nicht die Prälaten, ihre Lehrer ernannten. Überall wurde das Studium der Jurisprudenz, der

*) 1348 zu Prag, 1365 Wien, 1386 Heidelberg, 1388 Köln, 1392 Erfurt, 1403 Würzburg (wieder eingegangen), 1409 Leipzig, 1419 Rostock, 1456 Greifswald, 1457/60 Freiburg i. Br., 1460 Basel, 1472 Trier, 1477 Tübingen und Mainz, 1502 Wittenberg, 1506 Frankfurt a. O., 1527 Marburg, 1544 Königsberg, 1558 Jena, 1572 Ingolstadt, 1582 Würzburg (neu begründet), 1607 Gießen, 1623 Altdorf, 1632 Dorpat (Gustav Adolf), 1634 Krakau, 1635 Pesth, 1665 Kiel, 1672 Innsbruck, 1694 Halle, 1702 Breslau, 1737 Göttingen, 1743 Erlangen, 1784 Lemberg, 1798 aufgehoben Köln, Trier, Mainz, 1800 Ingolstadt nach Landshut verlegt, 1809 Altdorf mit Erlangen vereinigt, 1810 Berlin, 1811 Frankfurt a. O. mit Breslau vereinigt, 1815 Wittenberg mit Halle vereinigt, 1816 Erfurt aufgehoben, 1818 Bonn, 1826 Landshut nach München verlegt, 1827 Graz (restauriert), 1832 Zürich, 1834 Bern, 1872 Straßburg.

Medizin, der Theologie und Philosophie, sowie der sieben freien Künste eifrig betrieben, besonders seitdem die Fürsten und die höheren Stände als warme Förderer der höheren Bildung auftraten. Die Universitäten wurden zu *Freistätten der Wissenschaft*, als ein anderer Geist anfing, die Welt zu durchziehen.

2. Der leere, formale Scholasticismus erhielt in **Italien**, von wo der Hauptimpuls zur Wiedererweckung der *klassischen Studien*, d. h. der Literatur der alten Griechen und Römer, ausging, den ersten Schlag. Wohl waren diese Studien bisher ja nicht ohne Pflege gewesen, aber sie erhielten jetzt eine ganz andere Richtung und Ausdehnung. Nicht den kirchlichen und theologischen Zwecken wollte die neue Richtung dienen, sondern den *allgemein menschlichen*. Daher der Name *Humanismus*. Drei Männer sind es besonders, welche als bahnbrechend genannt werden müssen:

a) *Dante Alighieri* (geb. zu Florenz **1265**, gest. zu Ravenna **1321**), der sein geliebtes, in so viele Gebiete zerfallenes Vaterland auch durch eine gemeinsame Sprache zum Gefühl der Volkseinheit zu bringen suchte und in der That in seinem großen Gedicht, die „göttliche Komödie", eine dem ganzen Italien angehörige höhere Schriftsprache darstellte.

b) *Giovanni Boccaccio* (geb. **1313**, gest. **1375**), der alle Mittel in Bewegung setzte, um zum Studium des klassischen Altertums anzuspornen und die Scholastik zu verdrängen, sich auch um die Ausbildung der italienischen Prosa große Verdienste erwarb.

c) *Francesco Petrarka* (geb. **1304**, gest. **1374**), der gekrönte Dichter, der unablässig bis zu seinem Lebensziele für Verbreitung klassischer Literatur, für einen bessern Unterricht und eine edlere Erziehung thätig war. — Am Hofe der Mediceer zu Florenz, am Hofe zu Neapel, zu Mantua, zu Padua, am Musenhof der Este zu Ferrara, wo „Petrarch bewirtet und gepflegt ward und Ariost sein Muster fand," wurden Wissenschaften und Künste eifrig gepflegt und fanden aufstrebende Talente die kräftigste Unterstützung. (Vittorino von Feltre.)

Den größten Einfluß übten die Italiener auf die Bildung der **Niederländer** und **Deutschen**. Viele derselben gingen nach Italien, um sich dort auszubilden; das Ideal klassischer Bildung

ward auch das ihre; zugleich stellten sie sich in den Dienst der Religion.

Diese Männer erhielten die erste Anregung größtenteils in den schon erwähnten Schulen der Brüder vom gemeinsamen Leben. Zuerst nennen wir:

Johann Wessel (1419) aus Gröningen, der in Italien mit der griechischen Sprache und Philosophie vertraut wurde; er lehrte später in Köln, Löwen und in Paris, wo Agrikola und Reuchlin seinen Unterricht genoßen. Luther sagt von ihm: „Wenn ich den Wesselum oder seine Bücher zuvor gelesen hätte, so ließen meine Widersacher sich denken, Lutherus hätte es von Wesseln gesogen und genommen; also sehr stimmt unser beider Geist zusammen."

Neben ihm ist besonders der schon genannte Thomas von Kempen zu erwähnen, der zu Zwoll lehrte, wo sechs Männer ihre Bildung empfingen, die an der Vorbereitung der geistigen Wiedergeburt Deutschlands hervorragenden Anteil haben. Diese sind:

1. Rudolf Lange, der die Domschule zu Münster zu einer der blühendsten Lehranstalten erhob;

2. Graf Moritz von Spielberg, der zu Emmerich eine Schule gründete, um klassische und christliche Bildung zu fördern;

3. Ludwig Dringenberg, Gründer der berühmten Schule zu Schlettstadt, der er 40 Jahre lang mit dem besten Erfolg vorstand. Er gab im deutschen Süden die kräftigsten Anregungen für tiefere Studien.

Unter seinen Schülern ragen besonders hervor:

a) Jakob Wimpheling, Professor in Heidelberg. Er wirkte vornehmlich durch seine Predigten, seine Vorlesungen über Hieronymus und durch die Herausgabe mehrerer pädagogischer Schriften;

b) Konrad Celtes, der Stifter der rheinischen Gesellschaft, der ersten gelehrten Gesellschaft Deutschlands;

c) Wilibald Pirkheimer, der sich in seiner Vaterstadt Nürnberg um die Förderung der Wissenschaften, der Künste und des Schulwesens hoch verdient machte;

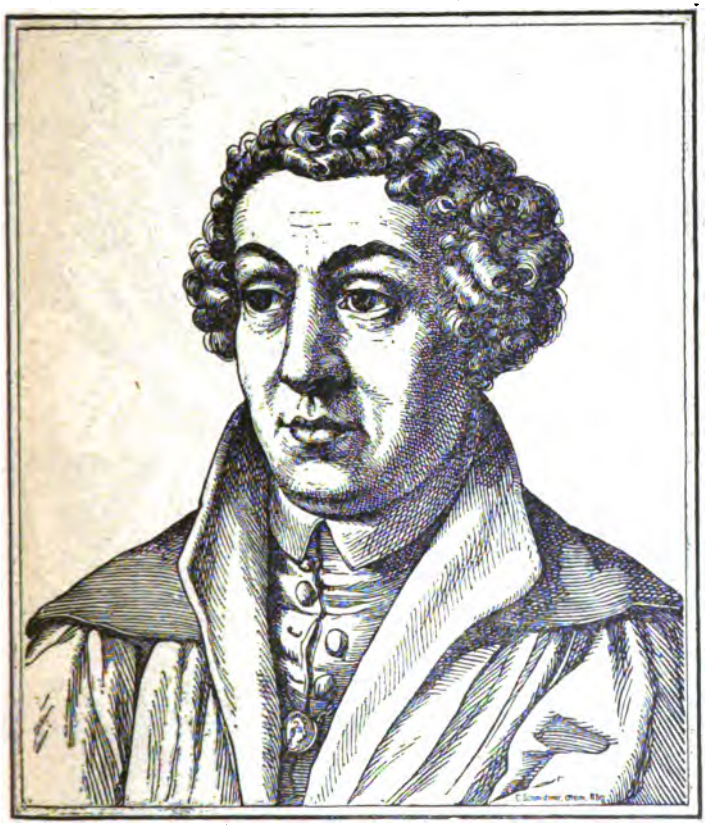
4. Alexander Hegius, welcher sich durch seltene Gelehrsamkeit, wie durch seltene Frömmigkeit auszeichnete;

5. Antonius Liber; ihm verdankte Papst Hadrian VI. seine Bildung;

6. Rudolf Agrikola, der berühmteſte unter den ſechs Männern, hat in unruhigem Wanderleben überall durch Beiſpiel und Lehre angeregt.

Aber mehr noch als die Genannten wirkten Reuchlin und Erasmus, die Heroen unter den deutſchen Humaniſten.

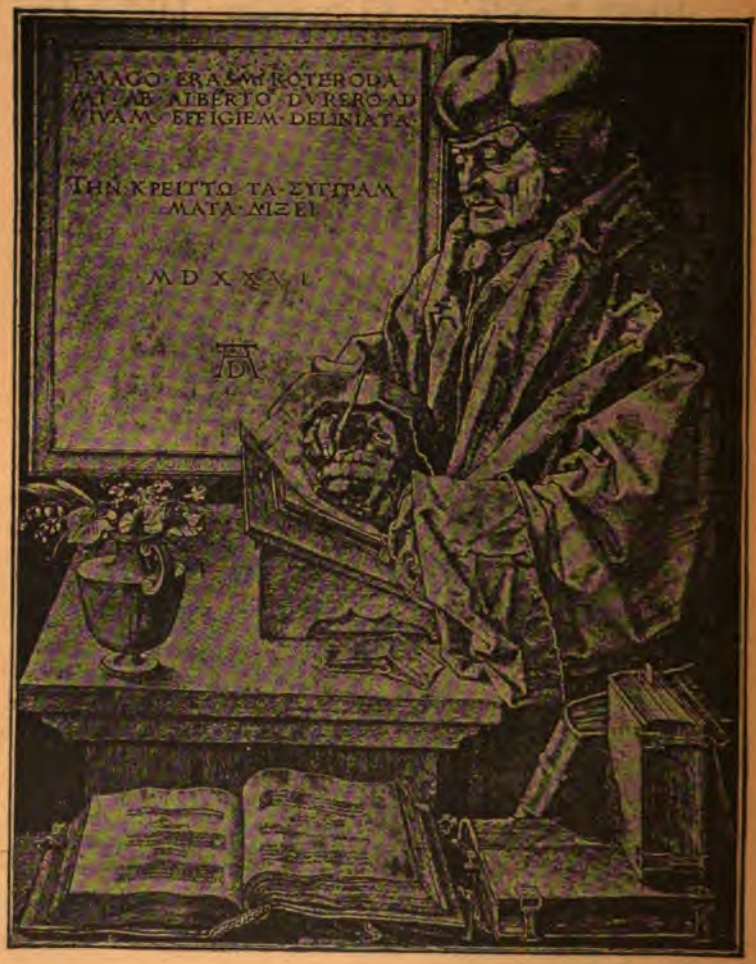
Johann Reuchlin, geb. den 28. Dezember **1455** zu Pforz-



heim, geſt. den 30. Juni **1522** zu Stuttgart, iſt der Repräſentant des Humanismus beim Wiederaufblühen der klaſſiſchen Literatur im eigentlichen Deutſchland. Er erwarb ſich große Verdienſte um ein beſſeres Verſtändnis des alten Teſtaments, indem er neben vielen anderen Schriften auch ein Lehrbuch der bisher ganz vernachläſſigten hebräiſchen Sprache ſchrieb, welches lange

Zeit hindurch als das beste im Gebrauche blieb. Reuchlins Streben wird durch seinen Ausspruch charakterisiert: „Den heiligen Hieronymus verehre ich wie einen Engel, und den Nikolaus von Lyra achte ich als Lehrer, aber die Wahrheit bete ich an wie einen Gott."

Desiderius Erasmus, geb. den 28. Oktober **1467** zu



Rotterdam, gest. den 12. Juli **1536** zu Basel, wurde erst zu Utrecht, dann in der theologischen Anstalt zu Herzogenbusch erzogen, trat 1486 in das Kloster Emmaus bei Gouda in Holland

ein, studierte später in Paris scholastische Theologie und begab sich hierauf zur Fortsetzung seiner Studien nach Italien. Im Jahre 1516 ließ er sich in Basel nieder und besorgte eine Druckausgabe des griechischen neuen Testaments mit beigegebener lateinischer Übersetzung. Auf pädagogischem und didaktischem Gebiete erschienen von ihm mehrere Werke, von denen keines eine so große Rolle in der Schulwelt gespielt, als die Colloquia (Gespräche). Das Buch enthält nicht bloß die giftigsten Ausfälle gegen Mönchtum, Wallfahrten, Fasten 2c., sondern auch die gemeinsten, obscönsten Schilderungen, sodaß es das Schamgefühl der Jugend in seinen tiefsten Wurzeln zerstören mußte, und es ist unbegreiflich, wie Erasmus seine Colloquia für die Schüler schreiben und behaupten konnte, „viele seien durch dieses Buch lateinischer und besser geworden." Erasmus war nicht der Mann, Bücher für die Jugend zu schreiben, mit väterlichem Herzen zu Kindern zu reden; aber er ist bewundernswürdig, klar und beredt, wenn es sich um rein Wissenschaftliches handelt. Er fordert, daß die Wissenschaft aus den Alten, die Theologie aus dem Urtext des neuen Testamentes gelehrt werden, die Erziehung mehr die intellektuelle und religiös-sittliche Seite betonen und beim Unterricht die Wortkenntnis der Sachkenntnis vorangehen solle.

Über die Mädchenerziehung spricht er sich also aus:

„Das heranwachsende Mädchen verlangt mehr Sorgfalt als ein Knabe. Die Verführung ist geschäftiger, der Geist schwächer, die Schande eines Fehltritts größer. Die erste Sorge sei, ihr Gemüt mit heiligen Gefühlen zu erfüllen; die zweite, sie vor Ansteckung durch Schändliches zu bewahren; die dritte, sie vor Müßiggang zu hüten. Die Unschuld leidet am meisten durch böses Beispiel. Ganz besonders sind daher die Eltern zu ermahnen, daß sie in Gegenwart ihrer auch noch so kleinen Töchter nichts Unziemliches vornehmen. Der große Haufe hält es für thöricht, die Mädchen wissenschaftlich zu bilden. Die Verständigen aber wissen, daß nichts zur Erhaltung edlen und keuschen Sinnes vorteilhafter sein kann.

Die vorzüglichste Erziehung, der Grund aller Erziehung für Knaben wie für Mädchen, muß im Hause gelegt werden. Die Summe aller Erziehung besteht darin, daß die Eltern wissen, was sie lehren sollen, die Kinder aber gehorchen. Doch darf die elterliche Zucht nicht zu streng sein. Der Phryger wird, wie man sagt, durch Schläge gebessert. Aber ein Freigeborner, den weder Gottesfurcht noch Ehrfurcht vor den Eltern, weder Scham noch Gewissen bewegt, wird auch durch Schläge nicht besser; davor aber müssen die Väter sich

hüten, daß sie nicht in Leidenschaft schlagen oder schelten. Das Weib, weil seine Gemütsbewegungen heftiger sind, muß sich des Schlagens gänzlich enthalten. Der Apostel mildert die väterliche Autorität im Kolosserbriefe mit den Worten: Ihr Väter, erbittert eure Kinder nicht, auf daß sie nicht mutlos werden. Es gibt nämlich Väter, die durch beständiges Zürnen und Schelten den Sohn dazu bewegen, daß er entflieht, und entweder in Kriegsdienste tritt oder in ein Kloster geht, oder in einen andern Abgrund stürzt."

Die Humanisten förderten die echt klassische Bildung, bahnten durch Kultivierung der biblischen Grundsprachen den Zugang zur heiligen Schrift, die sie teilweise übersetzten, schufen auf der Grundlage der antiken Welt ein neues Kunststreben (Renaissance) und bereiteten durch eine freiere Weltanschauung, welche die Schranken der mittelalterlichen Scholastik durchbrach, sowie durch den Kampf gegen die Hierarchie der Reformation von Kirche und Schule den Weg. Aber es läßt sich auch nicht verkennen, daß die übertriebene Hochschätzung der antiken Wissenschaft sie öfters in Gegensatz zum Christentum brachte (Italiener), sie die Bedürfnisse des realen Lebens übersehen und sich von der Volkskultur und eigentlichen Volksbildung vornehm abschließen ließ.

---

3. Der Zustand des Kirchen- und Schulwesens kurz vor der Reformation.

Auf die Universitäten und die höheren Schulen Deutschlands konnten die Bestrebungen der Humanisten nicht ohne Einfluß bleiben. Sie schafften die Lehrbücher mit schlechtem Latein ab, führten bessere ein und brachten die römischen und griechischen Klassiker in die Hände der Lehrer und Schüler. An vielen Orten gaben sich beide mit allem Eifer dem Studium derselben hin. Aber in gar manchen Gegenden Deutschlands war bis zur Reformation auch noch nicht eine Spur des Humanismus eingedrungen, und wo die Bildung der Humanisten Fuß gefaßt zu haben schien, hatte sie im deutschen Leben noch keine Bürgschaften der Dauer.

Die Grundlage ihrer Kultur war eine versunkene Welt und nicht das reale Bedürfnis oder das Gemüt des Volkes. Als daher der Kampf gegen das Papsttum Glut der männlichen Überzeugung, Stärke und Festigkeit forderte, da gelang es den meisten nicht, den entscheidenden Schritt vorwärts zu thun. Einige nur wurden Vorkämpfer des neuen Glaubens, worunter Ulrich

von Hutten der leidenschaftlichste, dessen Hingebung an die populäre Richtung ihm aber zum tragischen Verhängnis wurde. Und dennoch haben die Humanisten einen großen Einfluß auch auf das gesamte Volk geübt. Selbst ihre lateinischen Angriffe gegen die Hierarchie und das Pfaffentum wurden dem gemeinen Volke vermittelt. Dies geschah zwar nicht direkt durch die Schulen, denn dem armen Stadtbewohner und dem gedrückten Bauernstand fehlten diese notwendigen Pflanzstätten des Fortschritts noch fast gänzlich. Der Glaube und das Gebet des Herrn, später auch die zehn Gebote, das war ja alles, was die Pfarrer ihren Pfarrangehörigen und den Kindern lehren sollten und oft auch nicht lehrten; ja hätte der Geist der deutschen Familien und Mütter nicht seine erziehliche Aufgabe erfüllt, so würde das Christentum vielfach im Volke verloren gegangen sein. Die Kinder des niederen Volkes lernten meistens weder lesen noch schreiben, weder richtig denken noch richtig sprechen. Es gab Standes- und Berufsschulen für Geistliche, Ritter und Bürger, aber es gab zu wenig Bildungsanstalten für die Masse des Volkes. Wo Pfarrschulen oder äußere Klosterschulen vorhanden waren, entsprachen sie nicht dem, was man von Volksschulen fordern konnte, und die Stellung des Schulmeisters war eben die des Dieners des Geistlichen, des Küsters und Mesners, welche in den Landschulen bis ins 19. Jahrhundert und in die Gegenwart hereinreicht.

Wie aber erhielt die große Menge des Volkes Kenntnis von dem Kampfe der Humanisten gegen die römische Scholastik und den hierarchischen Druck? In den lateinischen Schulen der Klöster, Kathedralen, Stifte und später vieler Städte konnte man die geheimnisvollen Kenntnisse erwerben, welche den Besitzer über die gedrückte Masse des Volkes hinaushoben.*) Daher das

*) Daß es aber auch um diese Schulen vielfach recht traurig um den Unterricht bestellt war, sagt uns der alte Kantor Nikolaus Hermann in Joachimsthal († 1561) in der Dedikation zu seinem Buche: Die Historien von der Sintflut ꝛc.: „Wenn ich mich zurückdenke, wie es in meiner Jugend vor 50 Jahren in Kirchen und in Schulen gestanden ist und wie man darin gelehrt hat, so stehen mir die Haare zu Berg und schauert mir die Haut. Denn in gemeinen Schulen war eine solche Barbarei und Unrichtigkeit im Lehren, daß mancher 20 Jahre alt wurde, ehe er seine Grammatik lernte und ein wenig Latein verstand und reden konnte, welches doch gegen das jetzige Latein lautet, wie ein altes Rumpelscheid oder Strohfidel gegen die allerbeste Orgel. Und wie die Lehrer und Schulmeister waren im Lehren, so waren gemeiniglich auch die Schulen die garstigsten, unflätigsten Häuser, daß Bütteleien, Schindereien und Henkereien lauter Paläste und Schlösser dagegen waren."

Zuströmen zu den Schulen und das Wandern der Schüler von Ort zu Ort. Diese Kinder des Volks trugen aber mit unendlicher Rührigkeit in ihrem Elend neue Ideen von Haus zu Haus. Viele gelangten nicht bis zur Universität, wurden Korrektoren in Buchdruckereien (der größte Behelf der neuen Bewegung), Privatlehrer oder Schulmeister an Stadtschulen, oder wieder Handwerker, um sich redlich zu ernähren. So waren es nicht wenige Zunftgenossen der deutschen Städte, welche die Bullen des Papstes mit Glossen zu versehen, ihren Mitbürgern zu übersetzen und über subtile theologische Fragen in den Trinkstuben leidenschaftlich zu disputieren verstanden. Der Einfluß solcher Männer auf die kleinen Kreise des Volkes war aber außerordentlich. Sie wurden Dichter und Reimer, stellten den Papst in Volksschauspielen als Antichrist dar und befehdeten die alte Kirche in Reden, Schwänken, Spielen und Volksliedern.

So bereiteten sie vor, was kommen sollte; aber die geistige Gärung, die sie im Volke weckten und nährten, hatte noch eine andere tiefere Quelle: das deutsche Gemüt. Mit den Predigten des Bruders Berthold († 1272) und dem Scheiterhaufen Hussens in Kostnitz (1415) hatte der Vertiefungsprozeß erst recht begonnen. Es war viel Schlechtigkeit in der Welt; schwerer Druck lastete auf dem Armen; rohe Genußsucht und endlose Begehrlichkeit der Geistlichen und Laien waren die Regel. Wer strafte den Junker, wenn er den Bauern mißhandelte? Wer schützte den armen Bürger gegen die mächtige Verwandtschaft der reichen Ratsherrn? Bald kam Pest, bald Mißwachs und Hunger; die strenge Arbeit vom Morgen bis in den späten Abend brachte keine sorgenlose Nacht. Unverständlich war die Weltordnung und arm an Liebe das irdische

Aber auch um die Zucht stand es nicht besser. So schreibt E. Alberus (geb. 1500, † 1553): „Zu der Zeit, als ich in die Schule ging, habe ich oft gesehen, wie man so greulich mit den armen Kindern umging, da stieß man ihnen die Köpfe wider die Wände, und zwar hat man mir es auch nicht gespart. Ich war acht Jahre alt, da überkam ich einen Schulmeister zu Nidd, wenn der voll Weins, ja voll Teufel war, da zog er mich schlafend vom Strohsack, darauf ich schlief, nahm mich bei den Füßen und zog mich umher auf und ab, als wäre ich ein Pflug, daß mir das Haupt auf der Erde nachschleppte und viel Püffe leiden mußte. Darnach fing er ein ander Spiel an, da nahm er eine Stange und zwang mich, daß ich hinauf klettern mußte, danach ließ er die Stange aus der Hand gehen und mit mir zu Boden fallen, das sollte gute ingenia machen. Zuletzt nahm er mich und stieß mich in einen Sack und hing mich zum Fenster hinaus, daß ich schrie. Nicht mehr will ich erzählen. So fein wurde ich aber unterwiesen, daß ich, da ich 14 Jahre alt war, nicht ein Nomen konnte deklinieren."

Leben. Rettung aus dem Elend war nur bei Gott. Aber der Mensch war verdammt, seit Adams Zeit Gutes zu wollen und Schlechtes zu thun. Er kann nicht selbst vor Gott gerecht werden, wenn der ihm nicht Gnade schenkt.*) So angstvoll rang damals das Menschenherz. Aber dieses innerliche, selbständige Ringen wurde von der Hierarchie mißachtet. Der Papst und die Kirche behaupteten, die unerschöpflichen Verdienste Christi zu verwalten und den unendlichen Schatz von guten Werken, Fasten, Büßungen der Heiligen ꝛc. in Verwahrung zu haben, den sie abgeben könnten an die, welche sich von ihrer Sündhaftigkeit durch den Ankauf von Ablaßbriefen befreien wollten. Der Ablaßhandel kam mehr und mehr in Aufnahme und wurde im Beginn des 16. Jahrhunderts in Deutschland von gewissenlosen Mönchen schamlos betrieben.

Groß waren die Schäden der Kirche. Es erhob sich das verletzte sittliche Gefühl der Deutschen gegen Unwahrheit, Unsittlichkeit, Gemütlosigkeit und Frevel am Heiligsten. Die Opposition regte sich überall, die theologische, humanistische und volksmäßige griff vielfach ineinander und rief Schriften und Gegenschriften hervor, so aus den Kreisen der Humanisten (1516 und 1517) die „Briefe der Dunkelmänner," die mit einer Satire geschrieben waren, die in Deutschland nicht wieder ihresgleichen fand. Dann brach **Hutten****) in seinem „Triumph Reuchlins" in die frohlockenden Worte aus: „Deutschland ist wieder sehend geworden. Es erstarken die Künste, es kräftigen sich die Wissenschaften, es erwachen die Geister, verbannt ist die Barbarei. So nehmt den Strick, ihr Theologisten! Und ihr, meine Kampfgenossen, wohlan, drauf und dran! Der Kerker ist gesprengt, der Würfel geworfen, zurückgehen können wir nicht mehr. Den Dunkelmännern habe ich den Strick gereicht: wir sind die Sieger!" (Siehe Freytag, „Bilder aus der deutschen Vergangenheit.")

*) Vergleiche: „Die Theologie teutsch" von einem Unbekannten.

**) Ulrich von Hutten, 1488 auf der Burg Steckelberg bei Fulda geboren, wurde Benediktinermönch, flüchtete und stellte sich in die vor-

So stehen wir am Ausgang des Mittelalters. Die bisherigen Lebensmächte waren gealtert und siech geworden. Die Kirche war in totes Formelwesen, die Geistlichkeit und Mönchere vielfach in große Sittenverderbnis verfallen. Der ritterliche Geist wich dem Raubrittertum und später dem Söldnerwesen, das Verwilderung und Sittenroheit im Gefolge hatte. Die Schulen der Klöster, Stifte und Städte waren meist in einem erbarmungswürdigen Zustande, selbst die Humanisten und die von ihnen beeinflußten Universitäten hatten eine völlige Regenerierung nicht zu schaffen und nur auf die Gebildeten Einfluß zu üben vermocht. Das ungebildete niedere Volk aber, in die oben geschilderte Bewegung durch das Bedürfnis seines Gemütes halb bewußt, halb unbewußt hineingezogen, lauschte begierig, aber oft verständnislos seinen Wortführern. Noch aber war der Mann nicht gefunden, der den versumpften Lauf deutscher Bildung wieder völlig in Fluß zu bringen, dem deutschen Geiste freien Flug und dem deutschen Gemüte innere Ruhe zu geben sich vermaß. Am 31. Oktober 1517 endlich verkündeten gewuchtige Hammerschläge an der Schloßkirche zu Wittenberg, daß die Gewölbe der Geistesnacht mit gewaltiger Hand zu durchbrechen begonnen worden. Das Licht des göttlichen Geistes und der Wissenschaft drang ein und reformierte Kirche und Schule und damit auch die Erziehung.

B. Nach der Reformation.

§ 12.

Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen.

1. Zeichen der neuen Zeit.

Geistliche, Ritter und Bürger schlugen im Mittelalter ihre eigenen Bildungswege ein. Dem niederen Volke fehlte es an Pflanzstätten des Fortschritts. Auch die Humanisten und die

derste Reihe der Kämpfer für Deutschlands kirchliche und politische Freiheit. Er starb im tiefsten Elend 1523 auf der Insel Ufnau im Züricher See. Sein Wahlspruch sei hier wiedergegeben:

„Von Wahrheit wil ich nimmer lan,
Das soll mir bitten ab kein man;
auch schafft zu stillen mich kein wer,
kein Bann, kein acht, wie fast und sehr
man mich damit zu schrecken meint,
wiewohl mein fromme mutter weint,
da ich die sach het gefangen an.
Gott wöll sie trösten! es muß gan
und solt es brechen auch vorm end,
wils gott, so mags nit werden g'wendt,
darum will ich brauchen füß und hend.
Ich hab's gewagt!"

Universitäten gewannen nur den gebildeten Teil der Nation für Wissenschaft und Geistesfreiheit. Die Bildung des großen Haufens, die Wiedererweckung des freien deutschen Geistes, des altgermanischen Freiheitssinnes im eigentlichen Volke und die gleichzeitige Durchdringung desselben mit echt christlichem Sinn blieb der neuen Zeitperiode vorbehalten. Schon waren die Voraussetzungen hiezu gegeben. In allen Schichten des Volkes bis herab zu dem Niedrigsten, auf allen Gebieten des deutschen Lebens war nämlich ein mächtiger Trieb nach Bildung erwacht. Mit dem größten Wissensdurste zog die Jugend den Stadt- und Klosterschulen nach, um sich dort die Weisheit zu holen. (Siehe S. 207 u. 231). Wie die Morgenröte den kommenden Tag verkündet, so regten besonders die dem Freiheitskampfe vorausgehenden großen Erfindungen und Entdeckungen die Geister gewaltig zum Denken, Fragen und Forschen an. Das Schießpulver war erfunden und seine Anwendung und Wirkung vielseitiger und staunenerregender geworden; eine neue Welt mit Bergen von Gold und paradiesischen Gärten, Amerika, war entdeckt, der Seeweg nach dem alten Ost-Indien, der Wiege des germanischen Stammes, aufgefunden worden. Nicht nur Waren vertauschte der über weite Meere segelnde Kauffahrer an fremden Küsten, sondern auch Ideen, und der Ideentausch ward durch die Erfindung der Buchdruckerkunst außerordentlich gefördert. Gedruckte Bücher machten sich durch den beigegebenen Bilderschmuck, der noch heute bewundert wird, immer begehrenswerter. Alles Mögliche wurde dem noch nicht sehr lange erfundenen Papiere anvertraut: Kalender, Arzneimittel gegen Krankheiten, Gebete, Ablaßbriefe, Fastnachtsscherze, volkstümliche Gedichte ꝛc. Ein neues Weltsystem, das kopernikanische, wegen dessen Galilei 90 Jahre später im Kerker schmachten mußte, ward an die Stelle des ptolemäischen gesetzt. Dies alles erweiterte den Gesichtskreis, erregte mächtig den Trieb nach Neuem und nach der Kunst des Lesens, durch welche man zu den großen Geheimnissen der Wissenschaft zu kommen hoffte. Dazu regte sich mit Allgewalt das religiöse Gefühl und die religiöse Erkenntnis. Sie fingen an, sich zu sträuben gegen die Äußerlichkeit des Kirchenwesens und die Sittenverderbnis der Priester, gegen die kirchliche Bevormundung, gegen die römische Hierarchie.

Zweimal hat Rom die Weltherrschaft geführt, einmal eine politische, dann eine geistige. Beidemale ist sie der stolzen Roma von Deutschen entrissen worden. Diesmal war es ein armer Augustinermönch, der den geistigen Kampf gegen die gefährliche und verderbendrohende Macht des römischen Papstes aufnahm, der mit seinen Hammerschlägen an der Thüre der Wittenberger Schloßkirche eine deutsche That von unberechenbarer Bedeutung, die größte Weltbegebenheit seit Stiftung des Christentums — **die Reformation** — einleitete. Die Bedeutung dieses Mannes und seiner Mitarbeiter für die Pädagogik werden wir im folgenden darzuthun versuchen.

2. Die Reformatoren als Pädagogen.

a) Dr. Martin Luther,*)

geboren zu Eisleben den 10. November **1483,**
gestorben ebendaselbst den 18. Februar **1546.**

Luther, ein kernfester Deutscher, ein Mann von echtem Schrot und Korn, ist der Held der Reformation. Wenig Sterblichen war es vergönnt, eine so große Wirkung auf Zeitgenossen und Nachwelt auszuüben, wie ihm. Betrachten wir erstens in Kürze sein Leben, um zu sehen, wie er wurde, was er war, vergegenwärtigen wir uns zweitens seine pädagogische Bedeutung und lernen wir ihn drittens aus seinen Schriften kennen.

α) Luthers Leben.

Luther war von Haus aus ein Kind des Volkes. Aus dem großen Quell aller Volkskraft, aus dem freien Bauernstande kam Luther herauf. Er pflegte sich seiner Abkunft öfter zu rühmen mit den Worten: „Ich bin eines Bauern Sohn. Mein Vater, Großvater, Ahnherr sind echte Bauern gewest. Hernach ist mein Vater gen Mansfeld gezogen und daselbst Berghauer geworden."

*) Vgl. meine Schrift: „Dr. Martin Luther als Erzieher der Deutschen. Zur Feier des 400. Geburtstages Luthers deutschen Vätern und Müttern, Erziehern und Lehrern gewidmet. Mit 8 Porträts. Nürnberg, Korn. 1883."

Der Vater hieß Hans Luther und zog von Möhra, einem Waldorte des thüringischen Gebirges unweit Salzungen, wo seine Sippe die halbe Umgegend füllte, nach Eisleben, dann zu lohnenderer Bergmannsarbeit in das Mansfeldische. Die Mutter war Margareta, geborene Ziegler, eine gottesfürchtige Frau, die fleißig gearbeitet und gebetet. Sein Vater, ein Mann voll Kraft, fest im Entschluß, begabt mit einem hohen Maße gesunden Menschenverstandes, arbeitete sich nach hartem Kampfe zu einiger Wohlhabenheit durch und ward ein geachteter Ratsherr. Die Eltern hielten strenge Zucht im Hause; noch in späteren Jahren dachte Luther mit Wehmut an die harten Strafen, die er als Knabe erlitten, und an den Schmerz, den sie seinem weichen Kinderherzen bereitet. Er sagt selbst: „Mein Vater stäupte mich einmal so sehr, daß ich ihn floh und ward ihm gram, bis er mich wieder zu sich gewöhnte. Die Mutter stäupte mich einmal um einer geringen Nuß willen, daß das Blut hernach floß, und ihr ernst und gestreng Leben, das sie mit mir führten, das verursachte mich, daß ich hernach in ein Kloster lief und Mönch wurde. Aber sie meinten es herzlich gut und konnten nur nicht die ingenia unterscheiden, darnach man die Strafe abmessen muß; denn man muß also strafen, daß der Apfel bei der Rute sei.“ Als Knabe besuchte Luther die Lateinschule zu Mansfeld. Auch hier stand er unter harter Zucht und erzählte selbst, daß er einmal vormittags fünfzehnmal nacheinander mit der Rute gestrichen worden sei. Im 14. Jahre ward er auf die Schule zu Magdeburg geschickt, wo er als armer Kurrendeschüler die Härte des Lebens kennen lernte und vor den Thüren um Brot sang, wie später auch in Eisenach. Dahin kam er im 15. Jahre. „Verachte mir,“ sagt er, „nicht die Gesellen, die vor der Thür panem propter Deum sagen und den Brotreigen singen. Ich bin auch ein solcher Partekenhengst (Parteken, Partikel, Teil, Stückchen) gewesen und habe Brot vor den Häusern genommen, sonderlich zu Eisenach, in meiner lieben Stadt.“ Hier lebte eine Bürgersfrau voll Wohlwollen und Menschenliebe. Frau Ursula Cotta war es, die den armen, oft frierenden Luther ins Haus nahm, „dieweil sie, um seines Singens und herzlichen Betens willen in der Kirchen, eine sehnliche Zuneigung zu dem Knaben trug.“ Vier Jahre blieb er auf der Eisenacher Schule und ist dabei an Leib und Seele gesund geblieben.

Im Jahre **1501** bezog Luther die Universität Erfurt, studierte Dialektik, Physik und Ethik, zugleich den Cicero, Virgil und Livius. Damals bekam er zuerst eine vollständige „lateinische Bibel" in die Hand. Im Jahre 1503 ward er Baccalaureus, **1505** Magister; zugleich studierte er nach dem Willen seines Vaters die Rechtswissenschaft. Obgleich er ein hurtiger und fröhlicher junger Geselle war, fing er doch alle Morgen seine Studien mit herzlichem Gebet und Kirchengehen an. Schon erregten seine Geistesgaben die Bewunderung der Universität, als er plötzlich und heimlich ins Kloster ging. Darüber zürnte sein Vater heftig, und als es endlich Freunden gelang, den empörten Mann zur Versöhnung zu bringen und der flehende Sohn gestand, daß die furchtbare Erscheinung eines grausigen Gewitters und der jähe Tod seines Freundes Alexius ihn zum stillen Gelübde des Klosters getrieben hatten, warf ihm der bekümmerte Vater die Worte entgegen: „Du glaubtest einem Gebot Gottes zu gehorchen, als du ins Kloster gingst; hast du nicht auch gehört, daß man den Eltern gehorsam sein soll?" Tief stach dies Wort in das Herz und Gewissen des Sohnes, der sich im Augustinerkloster nun mit allem Eifer den scholastischen und theologischen Studien widmete. Er las Augustins Schriften und vor allem die Bibel und begann in krampfhafter Anstrengung ein Leben der Entsagung und Buße. Er verfiel in die entsetzlichsten Gewissensanfechtungen. Fasten, Beten und die härtesten Bußübungen verschafften ihm aber keinen inneren Frieden. Merkwürdig stark und leidenschaftlich war ihm das Bedürfnis, sich im Einklange mit Gott und der Welt zu fühlen. Darum waren seiner Natur die Rätsel der sittlichen Weltordnung am wichtigsten. In dem heißen Drange, den unsichtbaren, ewigen Gott zu finden, prüfte er selbstquälerisch alle seine Gedanken und Träume. Er verfiel in schwere Krankheit und man sorgte um sein Leben. Da endlich traf ihn ein Wort seines geistlichen Ratgebers, des Ordensvikars Staupitz: „Nur das ist wahre Buße, die mit der Liebe zu Gott anfängt. Liebe zu Gott und innere Erhebung ist nicht die Folge der Gnadenmittel, welche die Kirche lehrt, sie muß ihnen vorausgehen." Was alle peinlichen Klosterübungen nicht vermochten, das vermochte diese Lehre; sie war ihm ein heiliger Fund. Nun erkannte er, daß die Umwandlung des eigenen Gemütes durch den Glauben an Christum die Hauptsache sei. Er konnte sich nun

ſelbſt zu Gott erheben, jede Stunde zu ihm ſprechen. Da lernte er beten, und im inbrünſtigen Gebet fand er Ruhe und Frieden. So arbeitete er ſich zur inneren Freiheit durch und man darf wohl ſagen, mit Luthers Kloſtergebeten begann die neue Zeit der deutſchen Geſchichte. (G. Freytag.)

Im Jahre **1502** ſtiftete Kurfürſt Friedrich der Weiſe von Sachſen die Univerſität **Wittenberg**. Staupitz empfahl ihm Luther, der auch, nachdem er 1506 zum Prieſter geweiht worden, im Jahre **1508** daſelbſt Profeſſor der Ethik und Dialektik wurde. Sein Konvent ſandte ihn **1511** in Kloſtergeſchäften nach **Rom**, wo der ernſte Mönch alles ſo weltlich ſah, daß es ihm davor ekelte. Im Jahre **1512** wurde er Doktor der Theologie, und nun hielt er auch theologiſche Vorleſungen und predigte in Wittenberg. Gleichwohl wohnte er im Kloſter und trug ſeine Mönchskutte. Als um dieſe Zeit der Ablaßkrämer **Tetzel** in der Nähe ſchamlos das Volk betrog, da trat der 34 Jahre zählende furchtloſe Mann im Intereſſe der Wahrheit in den großen Kampf ein und ſchlug am 31. **Oktober 1517** ſeine 95 Theſen gegen den Ablaß an. So begann die Reformation.

Die Periode des inneren Kampfes war vorüber, nun begann die des **äußeren**, die Zeit der größten Siege und einer ungeheuren Popularität. Im Leben beſcheiden und mit größter Ehrfurcht an der hohen Idee der Kirche hängend, ſollte Luther in 4 Jahren geſchieden ſein vom Glauben ſeiner Väter. Und in dieſem ganzen Streite ſtand er faſt allein oder doch nur mit wenigen treuen Gefährten. Die im Druck erſchienenen Theſen machten gewaltiges Aufſehen; freudige Anerkennung und giftiger Haß wurde ihm darob zuteil. Dreimal verſuchte die päpſtliche Partei, ihn zum Schweigen zu bringen. Der Kardinal Kajetan hoffte, „die Beſtie mit ihren Grillen“ **1518** in Augsburg unſchädlich zu machen; Miltiz verſuchte an ihm vergeblich ſeine Überredungskünſte; der ſtreitſüchtige Eck glaubte ihn in der Disputation zu Leipzig **1519** zu bewältigen. Hier aber griff Luther zum erſtenmale offen die römiſche Hierarchie an. Dreimal ſchrieb er an den Papſt; aber da er nicht zu widerrufen vermochte, ward der dritte Brief zum Scheidebrief. Durch päpſtliche Bulle **1520** in den Bann gethan, verbrannte er ſie öffentlich im Winter des genannten Jahres. Damit war die Brücke zur Rückkehr abgebrochen. In

Kein Gebiet menschlicher Pflicht gab es, über welches er seine Deutschen nicht nachzudenken zwang." (G. Freytag). — In den Jahren **1528** und **1529** hielt Luther, von Bugenhagen und Justus Jonas unterstützt, auf Befehl des Kurfürsten Johannes Kirchenvisitation im Kurkreis und in Meißen. Die große Unwissenheit der Geistlichen und Laien veranlaßte ihn, den kleinen und großen Katechismus zu schreiben. **1529** fand das Religionsgespräch zu Marburg statt; **1530** hielt er sich während des Augsburger Reichstages zu Koburg auf, wo er die ihm zugeschickte, von Melanchthon verfaßte augsburgische Konfession prüfte und für gut erklärte. Da schrieb er auch die Predigt, „daß man die Kinder zur Schule halten soll." Im selben Jahr starb sein Vater; als es Luther hörte, nahm er den Psalter, ging in seine Kammer und weinte. In die folgenden Jahre fällt die Bewegung der Wiedertäufer. Im Februar **1537** war der Konvent von Schmalkalden; Luther verfaßte die schmalkaldischen Artikel. Bis zu seinem Ende beschäftigten ihn die Versuche, mit den Reformierten einerseits und den Katholiken andererseits einen Ausgleich zu finden. Das **1545** eröffnete Konzil zu Trient schied die letzteren für immer von den Protestanten. Um einen Streit der Grafen von Mansfeld zu schlichten, reiste Luther **1546** nach Eisleben. Am 18. Februar, nachdem er bezeugt, daß er auf seine Lehre sterben wolle, entschlief er dort sanft nach kurzer Krankheit. Als sein Leichenwagen durch die thüringischen Lande fuhr, läuteten alle Glocken in Dorf und Stadt und die Leute drängten sich schluchzend an seinen Sarg. Es war ein gut Teil Volkskraft mit ihm eingesargt. —

So war Luther, ein durch und durch deutschfühlender, geistsprühender, gewaltiger und doch maßvoller Mann von reiner Sittlichkeit und liebeerfülltem Herzen.

„Dreigeteilt, wie die Laufbahn der meisten geschichtlichen Helden, denen das Schicksal ward, sich auszuleben, erscheint auch sein Lebensgang. In der ersten Periode bildet sich die Persönlichkeit des Mannes, erst mächtig beherrscht von der ihn umgebenden Welt, bis dann endlich die entgegengesetzten Gedanken und Überzeugungen seines Inneren ihn mit dem Anschlag der Thesen gegen den Ablaß in den Kampf mit der Welt bringen. Von da bis zur Rückkehr von der Wartburg währt die zweite Periode, die

Zeit großer Aktion. Immer mächtiger erhebt sich die Gestalt Luthers vor den Augen seiner Zeitgenossen. Verbannt, verflucht, verfolgt von Papst und Kaiser, von Fürsten und hoher Geistlichkeit, wird er in vier kurzen Jahren der gefeierte Held des Volkes. In der dritten und letzten Lebensperiode gelangt er in feste Bahnen, sucht in übermenschlicher Arbeit sein Werk zu sichern, bleibt aber von Sorgen um dessen Bestand nicht befreit. Lebensmüde schloß er die Augen."

„Weil sich außer ihm keine andere Manneskraft erhob, stark genug, Führer der Nation zu werden, hat das deutsche Volk Jahrhunderte hindurch die Herrschaft auf der Erde verloren. Aber die Herrschaft der Deutschen im Reich des Geistes ruht auf ihm. Um ihn blühte ein neues Leben auf, es wetteiferten die Künste und Wissenschaften, es mehrte sich der Wohlstand und behaglicher Genuß, im Bürgerstand feinere Bildung. Aber es schwebte auch ein Etwas in der deutschen Luft, unheimlich, verderbendrohend. Fürsten und Regierende waren grimmig entzweit, die Schwärmer und Rottengeister mächtig, fremde Gewalten im Anzuge gegen das Volk, der Türke aus dem Mittelmeer, der Papst aus Rom, der Kaiser aus Spanien." Karl V. zog nach Luthers Tod das Schwert aus der Scheide, um Luthers Werk, die Reformation, und alle Hoffnungen deutschen Geistes zu vernichten; es gelang ihm nicht. (Siehe G. Freytag. Aus dem Jahrhundert der Reformation).

β) Luther als Pädagog.

Luther ist auch ein Reformator des Erziehungs- und Unterrichtswesens geworden. Was wir über die pädagogische Bedeutung der Reformation überhaupt sagen werden, gilt ganz besonders von Luthers Wirken. Er sah klar, daß die Reformation der Kirche nur durch eine christliche Kinderzucht in Familie und Schule wahrhaft begründet werden könne, gottloser Hausstand und nichtsnutziger Lehrstand aber der Kirche wie dem Staate Verderben bringe. In Luthers Schriften finden sich daher sehr viele und sehr wertvolle Aussprüche über Erziehung und Unterricht. In Predigten, Bibelerklärungen, Briefen, Tischreden und wo er sonst Gelegenheit hat, wendet er sich bald an die Eltern, bald an die Obrigkeit, bald an die Pfarrherrn und den Lehrerstand und redet allen aufs eindringlichste zu, sich der armen Kinder anzunehmen

und sie gottwohlgefällig zu lehren und zu erziehen, wie wir hernach ersehen werden.

Die Wichtigkeit guter Lehrkräfte erkennend, meint er, daß man solche beizeiten heranziehen und die besten Schulknaben und Schulmädchen länger bei der Schule lassen müsse, „damit sie feingeschickte Leute sollten werden zu Lehrern und Lehrerinnen.“ Wie hoch Luther das Lehramt schätzt, geht aus dem Sermon „Vom Preis des Lehramts“ hervor, wo er spricht: „Das sage ich kürzlich: einen fleißigen, frommen Schulmeister oder Magister, oder wer er ist, der Knaben treulich zeucht und lehrt, dem kann man nimmermehr genug lohnen, und mit keinem Gelde bezahlen; wie auch der Heide Aristoteles sagt. Noch ists bei uns so schändlich veracht, als sei es gar nichts, und wollen dennoch Christen sein. Und ich, wenn ich vom Predigtamt ablassen könnte oder müßte und von andern Sachen, so wollte ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer sein. Denn ich weiß, daß dies Werk nächst dem Predigtamt das allernützlichste, größeste und beste ist, und weiß darzu noch nicht, welches unter beiden das beste ist. Denn es ist schwer, alte Hunde bändig und alte Schälke fromm zu machen, daran doch das Predigtamt arbeitet und viel umsonst arbeiten muß; aber die jungen Bäumlein kann man besser biegen und ziehen, obgleich auch etliche darüber zerbrechen. Lieber, laß es der höchsten Tugend eine sein auf Erden, fremden Leuten ihre Kinder treulich ziehen, welches gar wenig und schier niemand thut an seinen eigenen.“ Ähnlich äußert sich Luther in den Tischreden: „Ich wollte, daß keiner zu einem Prediger erwählt würde, er wäre denn zuvor ein Schulmeister gewest. Aber wenn einer hat Schule gehalten, ungefehrlich zehen Jahre, so mag er mit gutem Gewissen davon lassen; denn die Arbeit ist zu groß und man hält sie für geringe. Es ist aber soviel in einer Stadt an einem Schulmeister gelegen, als am Pfarrherrn. Und wenn ich kein Prediger wäre, so weiß ich keinen Stand auf Erden, den ich lieber haben wollte.“

Über die in den Schulen zu betreibenden Lehrgegenstände und über die einzuhaltende Methode sprach Luther ebenfalls in verschiedenen Schriften. Obenan stellt er den

Religionsunterricht.

„Vor allen Dingen sollte in hohen und niederen Schulen die

fürnehmste und gemeinste Lektion sein die heilige Schrift und den jungen Knaben das Evangelium. Wo die hl. Schrift nicht regiert, da rate ich niemand, daß er sein Kind hinthue. Es muß verderben alles, was nicht Gottes Wort ohn Unterlaß treibet."

Über die Notwendigkeit einer Darstellung der christlichen Hauptstücke und die Art ihrer Behandlung spricht er in der Vorrede zum kleinen Katechismus (1529).

„Diesen Katechismus oder christliche Lehre in solche kleine, schlechte, einfältige Form zu stellen, hat mich gezwungen und gedrungen die klägliche, elende Not, so ich neulich erfahren habe, da ich auch ein Visitator war. Hilf, lieber Gott! Wie manchen Jammer habe ich gesehen, daß der gemeine Mann doch so gar nichts weiß von der christlichen Lehre, sonderlich auf den Dörfern! Und leider viel Pfarrherrn ganz ungeschickt und untüchtig sind, zu lehren; und sollen doch alle Christen heißen, getauft sein und der heiligen Sakramente genießen, können weder Vater Unser, noch den Glauben oder zehn Gebot, leben dahin, wie das liebe Vieh und unvernünftige Säue: und nun das Evangelium kommen ist, dennoch fein gelernt haben, aller Freiheit meisterlich zu mißbrauchen.

„Darum bitte ich um Gottes Willen euch alle, meine lieben Herren und Brüder, so Pfarrherrn oder Prediger sind: wollet euch eures Amtes von Herzen annehmen, euch erbarmen über euer Volk, das euch befohlen ist, und uns helfen den Katechismus in die Leute, sonderlich in das junge Volk bringen; und welche es nicht besser vermögen, diese Tafeln und Form vor sich nehmen und dem Volk von Wort zu Wort vorbilden. Nämlich also:

„Aufs erste, daß der Prediger vor allen Dingen sich hüte und meide mancherlei oder anderlei Text und Form der zehn Gebote, Glauben, Vater Unser, Sakramente ꝛc., sondern nehme einerlei Form vor sich, darauf er bleibe und dieselbige immer treibe, ein Jahr wie das andere. Denn das junge und alberne Volk muß man mit einerlei gewissem Text und Formen lehren; sonst werden sie gar leicht irre, wenn man heute so und übers Jahr so lehret. Darum erwähle dir, welche Form du willst, und bleibe dabei ewiglich. Wenn du aber bei den Gelehrten und Verständigen predigst, da magst du deine Kunst beweisen und diese Stücke so buntkraus machen und so meisterlich drehen als du kannst. Aber bei dem jungen Volke bleib auf einer gewissen ewigen Form und Weise; und lehre sie für das allererste diese Stücke, nämlich die zehn Gebote, Glauben, Vater Unser ꝛc. nach dem Text hin von Wort zu Wort, daß sie es auch so nachsagen können und auswendig lernen.

„Zum andern, wenn sie den Text wohl können, so lehre sie denn hernach auch den Verstand, daß sie wissen, was es gesagt sei, und nimm abermal vor dich dieser Tafeln Weise, oder sonst eine

kurze, einige Weise, welche du willst, und bleibe dabei, und verrücke sie mit keiner Silbe nicht, gleichwie vom Texte jetzt gesagt ist; und nimm dir der Weile dazu. Denn es ist nicht not, daß du alle Stücke auf einmal vornehmest, sondern eins nach dem andern.

„Zum dritten, wenn du sie nun solchen kurzen Katechismus gelehret hast, alsdann nimm den großen Katechismus vor dich, und gib ihnen auch reichern und weitern Verstand. Und insonderheit treibe das Gebot und Stück am meisten, das bei deinem Volk am meisten notleidet. Als das siebente Gebot vom Stehlen mußt du bei Handwerkern, Händlern, ja auch bei Bauern und Gesinde heftig treiben. Denn bei solchen Leuten ist allerlei Untreue und Dieberei groß. Item, das vierte Gebot mußt du bei den Kindern und gemeinem Manne wohl treiben, daß sie stille, gehorsam, friedsam sein, und immer viel Exempel aus der Schrift, da Gott solche Leute gestraft und gesegnet hat, einführen. — Insonderheit treibe auch daselbst die Obrigkeit und Eltern, daß sie wohl regieren und Kinder ziehen zur Schule; mit Anzeigen, wie sie solches zu thun schuldig sind; und wo sie es nicht thun, welch eine verfluchte Sünde sie thun. . . .

„Darum siehe darauf, Pfarrherr und Prediger; unser Amt ist nun ein ander Ding worden, denn es unter dem Papst war. Es ist nun ernst und heilsam worden, darum hat es nun viel mehr Mühe und Arbeit, Fahr und Anfechtung, dazu wenig Lohn und Dank in der Welt. Christus aber will unser Lohn selber sein, so wir treulich arbeiten. Das helfe uns der Vater aller Gnaden! Dem sei Lob und Dank in Ewigkeit durch Christum, unsern Herrn. Amen."

Das Sprachstudium schätzt Luther sehr hoch. Doch hält er bei aller Anerkennung der Grammatik sehr viel auf die Übung im Umgang und in der Lektüre und verwirft damit die alte Praxis, welche die Sprachlehre mehr pflegte als die Sprache selbst. Zugleich berücksichtigt er das Verhältnis der Sachen zu den Worten und fordert eben deswegen, daß Sachkenntnis und Sachverständnis der Wortkenntnis vorangehen sollen.

„Lasset uns das gesagt sein, daß wir das Evangelium nicht wohl werden erhalten ohne die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheide, darinnen dies Messer des Geistes stecket, sie sind der Schrein, darinnen man dies Kleinod traget. Ja, wo wirs versehen, daß wir die Sprache fahren lassen, so werden wir nicht allein das Evangelium verlieren, sondern wird auch endlich dahin geraten, daß wir weder lateinisch noch deutsch recht reden oder schreiben können. Doch erlernet ein jedermann gar viel besser deutsch oder andere Sprachen aus der mündlichen Rede im Hause, auf dem Markt und in der Predigt, denn aus den Büchern. Die Buchstaben sind tote Wörter,

die geben sich nicht so eigentlich und gut in der Schrift, als sie da Geist und Seele des Menschen durch den Mund gibt."

Die Realien

hält Luther zur Förderung des religiösen Sinnes für sehr zweckdienlich. In einer Charakteristik des Erasmus sagt er darüber:

„Wir aber beginnen, von Gottes Gnaden, seine herrlichen Werke und Wunder auch aus den Blümlein zu erkennen, wenn wir bedenken, wie allmächtig und gütig Gott sei; darum loben und preisen wir ihn, und danken ihm. . . . Auch in einem Pfirsichkern: derselbige, obwohl seine Schale sehr hart ist, doch muß sie sich zu seiner Zeit aufthun, durch den sehr weichen Kern, der drinnen ist. Dies übergehet Erasmus fein, und achtets nicht, siehet die Kreaturen an, wie die Kühe ein neu Thor."

Die bildende Kraft und die Nützlichkeit der Mathematik wußte Luther sehr wohl zu schätzen; er war kein Freund der Astrologie und in der Astronomie gegen Kopernikus.

Die Geschichte

betrachtet Luther als Ergebnis der Weltführung Gottes, die nur durch Exempel klar gemacht wird. Wie hoch er sie darum schätzt, zeigen seine Worte.

„Denn die Historien sind nichts anderes, denn Anzeigung, Gedächtnis und Merkmal göttlicher Werke und Urteile, wie er die Welt, sonderlich die Menschen, erhält, regiert, hindert, fördert, strafet und lehret, nachdem ein jeglicher verdienet Gutes oder Böses. Darum ist es ein köstlich Ding um die Historien. Denn was die Philosophie, weise Leute und die ganze Vernunft lehren oder denken kann, das zum ehrlichen Leben nützlich sei, das gibt die Historie mit Exempel. Darum sind die Historienschreiber die allernützlichsten Leute und besten Lehrer, daß man sie nimmermehr genug kann ehren, loben oder dankjagen. Aber es gehört dazu ein trefflicher Mann, der ein Löwenherz hat, unerschrocken die Wahrheit zu schreiben."

Von der Dialektik (Logik) sagt Luther, daß sie keinen Ersatz bieten kann für das reale Wissen, daß sie aber „ein Instrument und Werkzeug, dadurch wir fein richtig und ordentlich lehren, was wir wissen und verstehen."

Die Leibesübungen

hält Luther im allgemein pädagogischen Interesse der Pflege wert.

„Es ist von den Alten sehr wohlbedacht und geordnet, daß sich die Leute üben und etwas Ehrlichs und Nützlichs vorhaben, damit sie nicht in Schwelgen, Unzucht, Fressen, Saufen und Spielen

geraten. Darum gefallen mir diese zwo Übungen und Kurzweil am allerbesten, nämlich die Musika und Ritterspiel mit Fechten, Ringen ꝛc., unter welchen das erste die Sorge des Herzens und melancholische Gedanken vertreibt, das andere macht fein geschickte Gliedmaß am Leibe, und erhält ihn bei Gesundheit mit Springen ꝛc. Die endliche Ursach ist auch, daß man nicht auf Zechen, Unzucht, Spielen, Doppeln*) gerate; wie man jetzt leider siehet an Höfen, in Städten, da ist nicht mehr denn: Es gilt dir! sauf aus! Darnach spielt man um etliche hundert oder mehr Gülden. Also gehts, wenn man solche ehrbare Übungen und Ritterspiele verachtet oder nachläßt."

Wie aber Luther den physischen und sittlichen Wert zweckmäßiger Leibesübungen erkannte, so schätzte er auch den sittigenden und erheiternden Einfluß der Musik sehr hoch, besonders den des Gesanges, den er selbst gar fleißig mit Begleitung der Laute pflegte.

„Der schönsten und herrlichsten Gottesgaben eine ist die Musika; der ist der Satan sehr feind, damit man viel Anfechtungen und böse Gedanken vertreibet, der Teufel erharret ihr nicht. Musika ist der besten Künste eine. Sie verjagt den Geist der Traurigkeit, wie man am Könige Saul siehet. Musika ist eine halbe Disziplin und Zuchtmeisterin, so die Leute gelinder und sanftmütiger, sittsamer und vernünftiger macht. Musicam habe ich allezeit lieb gehabt; wer diese Kunst kann, der ist guter Art, zu allem geschickt. Man muß Musicam von Not wegen in Schulen behalten. Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Die Jugend soll man stets zu dieser Kunst gewöhnen, denn sie machet fein geschickte Leute. Singen ist die beste Kunst und Übung. Sänger sein auch nicht sorgfältig, sondern sein fröhlich und schlagen die Sorge mit Singen aus und hinweg."

„Hie kann nicht sein ein böser Mut,
Wo da singen Gesellen gut;
Hie bleibt kein Zorn, Zank, Haß noch Neid,
Weichen muß alles Herzeleid."

Luther weiß auch den Wert eines geregelten Unterrichts zu schätzen und ist deshalb schon für den Schulzwang. (Vgl. den Sermon: „Daß man die Kinder zur Schule halten soll.") Auch hatte er gesunde Ansichten über

die Schulzucht.

Doch hören wir ihn auch in dieser Beziehung selbst.

„Salomon ist ein rechter königlicher Schulmeister. Er verbeut der Jugend nicht, bei den Leuten zu sein oder fröhlich zu sein, wie

*) Karten- und Würfelspiel, überhaupt gefährliches, verderbliches Glücksspiel.

die Mönche ihren Schülern; denn da werden eitel Hölzer und Klötze daraus, wie denn auch Anselmus gesagt hat: Ein junger Mensch, so eingespannt und von den Leuten abgezogen, sei gleich, wie einen feinen jungen Baum, der Frucht tragen könnte, in einen engen Topf pflanzen. Denn also haben die Mönche ihre Jugend gefangen, wie man Vögel in die Bauer setzet, daß sie die Leute nicht sehen und hören konnten, mit niemanden reden durften. Es ist aber der Jugend gefährlich, also allein zu sein. Darum soll man junge Leute lassen hören und sehen und allerlei erfahren; doch daß sie zu Zucht und Ehren gehalten werden. Jungen Leuten ist solcher tyrannische Zwang ganz schädlich und ist ihnen Freude und Ergötzen so hoch vonnöten, wie ihnen Essen und Trinken ist. . . . Doch gleich wohl kann ein Kind eines Zuchtmeisters nicht entbehren, sondern muß ihn haben, daß er es strafe, unterweise und zum besten ziehe; sonst, wo ein Kind ohne solche Zucht wäre, würde nichts Gutes aus ihm, sondern müßte verderben. Was wäre das aber für ein Zuchtmeister, der nicht mehr könnte und thäte, als immerdar seine Schüler plaget und stäupet, lehret sie aber nichts. Wie vor dieser Zeit die Schulmeister gewesen sind, da die Schulen rechte Kerker und Höllen, die Schulmeister aber Tyrannen und Stockmeister gewesen sind; denn da wurden die Kinder ohne alles Aufhören und ohne Maßen gestäupet, lerneten mit großer Arbeit und unmäßigem Fleiße, doch mit wenig Nutzen. Dagegen ein gelehrter, treuer Schulmeister die Kinder züchtiget, unterweiset und dazu hält, daß sie fleißig studieren und mit Schreiben sich üben; alles darum, daß sie dadurch erfahren und verständig werden in allerlei guten Künsten, Ehrbarkeit und Tugenden, und das hernach mit Lust und Liebe thun mögen, was sie zuvor unter des Schulmeisters Gezwang ungern und unwillig gethan haben."

Luther ist auf dem Gebiete der Erziehung aber nicht nur ein geistvoller Theoretiker, sondern auch ein gemütvoller Praktiker, ein nachahmenswertes Muster eines Hausvaters und häuslichen Erziehers. Unter seinen Kindern fand er nach den anstrengenden Berufsgeschäften seine Erquickung. Wenn sie ihn umstanden und er sie nacheinander betrachtete, rief er aus: „Ach, wie ein großer, reicher und herrlicher Segen Gottes ist im Ehestande, welche Freude wird da dem Menschen gezeigt in seinen Nachkommen!" Im Kreise der Seinen betete er wie ein Kind alle Tage, legte die Schrift aus, dichtete Kinderlieder und sang dieselben mit seiner Familie unter Begleitung der Laute. (S. S. 250.) Er wußte sich nicht nur in den Gemütszustand der Kinder zu versetzen, er wußte auch mit den Kindern zu reden und bewahrheitete damit das Wort, das er selbst sagt: „Christus, da er Menschen ziehen wollte, mußte er

Luthers häuslicher Unterricht. (Aus dem christl. Kunstblatt.)

Mensch werden. Sollen wir Kinder ziehen, so müssen wir Kinder mit ihnen werden."

Ein sprechender Beweis wahrhaft kindlichen Sinnes und psychologisch-pädagogischen Geschickes ist

Luthers Brief an sein Söhnlein Hänsichen Luther.

(1530 auf der Feste Koburg geschrieben.)

„Ich sehe gern, daß Du wohl lerneſt und fleißig beteſt. Thue also: mein Söhnichen, und fahre fort. Wenn ich heimkomme, will ich Dir einen schönen Markt mitbringen. Ich weiß einen hübschen, lustigen Garten, da gehen viele Kinder inne, haben grüne Röcklein an und lesen schöne Äpfel unter den Bäumen und Birnen, Kirschen, Spilling und Pflaumen, singen, springen und sind fröhlich; haben auch schöne, kleine Pferdlein mit güldenen Zäumen und silbernen Sätteln. Da fragte ich den Mann, dessen der Garten ist, wes die Kinder wären. Da sprach er: „Es sind die Kinder, die gerne beten, lernen und fromm sind." Da sprach ich: „Lieber Mann, ich habe auch einen Sohn, heißt Hänsichen Luther, möchte er nicht auch in den Garten kommen, daß er auch solche schöne Äpfel und Birnen essen möchte und solche feine Pferdlein reiten und mit diesen Kindern spielen?" Da sprach der Mann „Wenn er gerne betet, lernet und fromm ist, so soll er auch in den Garten kommen." Lippius und Jost auch, und wenn sie zusammenkommen, so werden sie auch Pfeifen, Pauken, Lauten und allerlei Saitenspiel haben, auch tanzen und mit kleinen Armbrüsten schießen.

Und er zeigte mir dort eine feine Wiese im Garten, zum Tanzen zugerichtet, da hingen eitel güldene Pfeifen, Pauken und feine, silberne Armbrüste. Aber es war noch frühe, daß die Kinder noch nicht gegessen hatten, darum konnte ich des Tanzes nicht erharren und sprach zu dem Mann: „Ach, lieber Herr, ich will flugs hingehen und das alles meinem Söhnlein Hänsichen schreiben, daß er ja fleißig bete und wohl lerne und fromm sei, auf daß er auch in diesen Garten komme." Da sprach der Mann: „Es soll ja sein, gehe hin und schreibe ihm also." Darum, liebes Söhnlein Hänsichen, lerne und bete ja getrost, und sage es Lippius und Josten auch, daß sie auch lernen und beten, so werdet ihr miteinander in den Garten kommen.

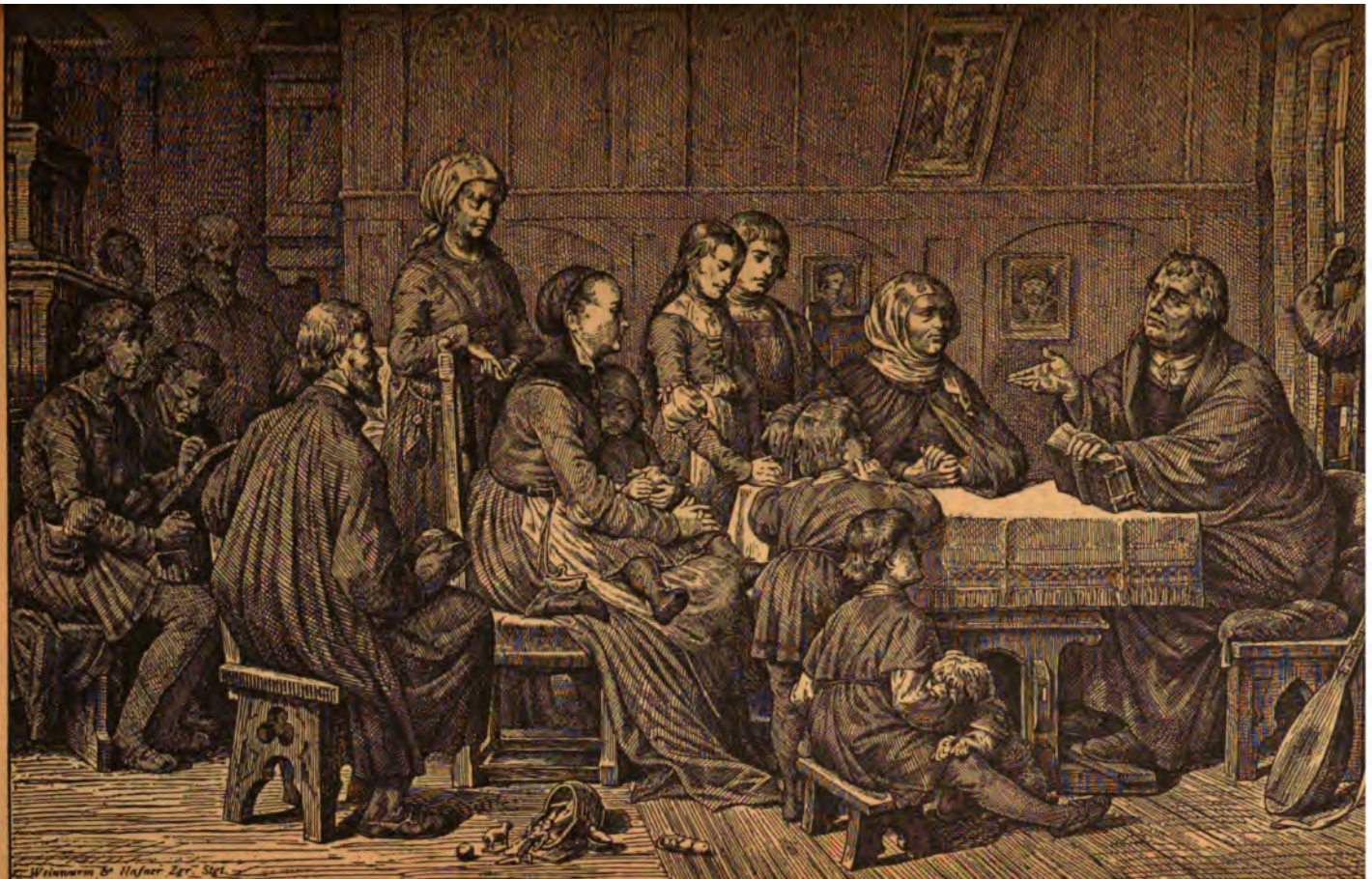
Hiemit sei dem allmächtigen Gott befohlen, und grüße Muhme Lene, und gib ihr einen Kuß von meinetwegen.

Dein lieber Vater
Martinus Luther.

γ. Luthers pädagogische Hauptschriften

sind außer seiner Übersetzung der Bibel ins Hochdeutsche folgende:

1. Über Hausregiment und Kinderzucht. (Auslegung v. 2. Mose 20, 21.)
2. Deutsche Auslegung des Vaterunsers für die einfältigen Laien, nicht für die Gelehrten (1518).
3. Sermon vom ehelichen Leben (1519).
4. Kurze Form, die 10 Gebote, Glauben und Vaterunser zu betrachten (1520).



Luthers häuslicher Unterricht. (Aus dem christl. Hausblatt.)

Mensch werden. Sollen wir Kinder ziehen, so müssen wir Kinder mit ihnen werden."

Ein sprechender Beweis wahrhaft kindlichen Sinnes und psychologisch-pädagogischen Geschickes ist

Luthers Brief an sein Söhnlein Hänschen Luther.

(1530 auf der Feste Koburg geschrieben.)

„Ich sehe gern, daß Du wohl lerneſt und fleißig beteſt. Thue also: mein Söhnichen, und fahre fort. Wenn ich heimkomme, will ich Dir einen schönen Markt mitbringen. Ich weiß einen hübschen, lustigen Garten, da gehen viele Kinder inne, haben grüne Röcklein an und lesen schöne Äpfel unter den Bäumen und Birnen, Kirschen, Spilling und Pflaumen, singen, ipringen und sind fröhlich; haben auch schöne, kleine Pferdlein mit güldenen Zäumen und silbernen Sätteln. Da fragte ich den Mann, dessen der Garten ist, wes die Kinder wären. Da sprach er: „Es sind die Kinder, die gerne beten, lernen und fromm sind." Da sprach ich: „Lieber Mann, ich habe auch einen Sohn, heißt Hänschen Luther, möchte er nicht auch in den Garten kommen, daß er auch solche schöne Äpfel und Birnen essen möchte und solche feine Pferdlein reiten und mit diesen Kindern spielen?" Da sprach der Mann „Wenn er gerne betet, lernet und fromm ist, so soll er auch in den Garten kommen." Lippius und Jost auch, und wenn sie zusammenkommen, so werden sie auch Pfeifen, Pauken, Lauten und allerlei Saitenspiel haben, auch tanzen und mit kleinen Armbrüsten schießen.

Und er zeigte mir dort eine feine Wiese im Garten, zum Tanzen zugerichtet, da hingen eitel güldene Pfeifen, Pauken und feine, silberne Armbrüste. Aber es war noch frühe, daß die Kinder noch nicht gegessen hatten, darum konnte ich des Tanzes nicht erharren und sprach zu dem Mann: „Ach, lieber Herr, ich will flugs hingehen und das alles meinem Söhnlein Hänschen schreiben, daß er ja fleißig bete und wohl lerne und fromm sei, auf daß er auch in diesen Garten komme." Da sprach der Mann: „Es soll ja sein, gehe hin und schreibe ihm also." Darum, liebes Söhnlein Hänschen, lerne und bete ja getrost, und sage es Lippius und Josten auch, daß sie auch lernen und beten, so werdet ihr miteinander in den Garten kommen.

Hiemit sei dem allmächtigen Gott befohlen, und grüße Muhme Lene, und gib ihr einen Kuß von meinetwegen.

Dein lieber Vater
Martinus Luther.

γ. Luthers pädagogische Hauptschriften

sind außer seiner Übersetzung der Bibel ins Hochdeutsche folgende:

1. Über Hausregiment und Kinderzucht. (Auslegung v. 2. Mose 20, 21.)
2. Deutsche Auslegung des Vaterunsers für die einfältigen Laien, nicht für die Gelehrten (1518).
3. Sermon vom ehelichen Leben (1519).
4. Kurze Form, die 10 Gebote, Glauben und Vaterunser zu betrachten (1520).

5. Schreiben an die Bürgermeister und Ratsherrn aller Städte in deutschen Landen, daß sie Schulen aufrichten und halten sollen (1524).
6. Vorwort zu: Deutsche Messe und Ordnung des Gottesdienstes (1526).
7. Der große nnd kleine Katechismus (1529). — S. Vorwort p. 245 und 246.
8. Sermon: Daß man die Kinder zur Schule halten soll (1530).
9. Etliche Fabeln Äsops von Luther verdeutscht, samt einer schönen Vorrede (1539).

Obwohl schon die vorausgegangenen Mitteilungen Luthers Begeisterung für die Erziehung des nachwachsenden Geschlechtes beweisen dürften, so glauben wir doch dem Leser einen Dienst zu erweisen, wenn wir noch aus einigen seiner Hauptschriften diejenigen Abschnitte wiedergeben, in welchen er besonders die Eltern, die Obrigkeit, die Pfarrherren und den Lehrerstand mit warmen und eindringlichen Worten zu getreuer Zucht und Lehre aufzumuntern sucht.

1. Über Hausregiment und Kinderzucht.

(Auslegung von 2. Mose 20, 21.)

„So haben wir nun genugsam im vierten Gebot gehöret, wie man Vater und Mutter ehren soll und was dies Gebot in sich halte und lehre, also daß man es wohl greifen kann, daß Gott viel daran gelegen ist, daß dieser Gehorsam gegen Vater und Mutter im Schwange gehe. Und wo solches nicht geschieht, da sind keine guten Sitten, noch ein gut Regiment. Denn wo in Häusern Gehorsam nicht gehalten wird, wird man es nimmermehr dahin bringen, daß eine ganze Stadt, Land, Fürstentum oder Königreich wohl regiert werde. Denn das ist das erste Regiment, davon einen Ursprung alle anderen Regimente und Herrschaften haben. Wo nun die Wurzel nicht gut ist, da kann weder Stamm noch gute Frucht folgen. Denn was ist eine Stadt anders, denn ein Haufen Häuser? Wie sollte denn eine ganze Stadt wohl regiert werden, wo in den Häusern kein Regiment ist; ja, da weder Kind, Knecht noch Magd gehorsam ist? Item, ein ganz Land; was ist es anders, denn ein Haufen Städte, Märkte, Dörfer? Wo nun die Häuser übel regiert werden, wie kann ein ganzes Land wohl regieret werden? Ja, da muß nichts anders draus werden, denn eitel Tyrannei, Zauberei, Morden, Dieberei, Ungehorsam. Denn ein Fürstentum ist ein Haufen Länder und Grafschaften, ein Königreich ein Haufen Fürstentümer, ein Kaiserreich ein Haufen Königreiche. Diese alle spinnen sich aus einzelnen Häusern.

Wo nun Vater und Mutter übel regieren, lassen den Kindern ihren Mutwillen, da kann weder Stadt, Markt, Dorf, Land, Fürstentum, Königreich noch Kaisertum wohl und friedlich regieret werden. Denn aus dem Sohne wird ein Hausvater, ein Richter, Bürgermeister, Fürst, König, Kaiser, Prediger, Schulmeister ꝛc.; wo er nun übel erzogen ist, werden die Unterthanen wie der Herr, die Gliedmaßen wie das Haupt. Ursache: denn wir sehen, daß das ganze menschliche Geschlecht daher kömmt. Denn es hat Gott also gefallen, daß aus Vater und Mutter die ganze Welt herkomme.

Sind wir nicht Narren? Siehe, wir können an unsern eigenen Kindern Himmel und Hölle verdienen und kehren uns nicht daran. Denn, was hilft es dich, wenn du für dich selbst noch so fromm bist, aber fährlässig in Auferziehung deiner Kinder? Man findet Leute, die dienen Gott mit viel Übung, sie fasten, tragen rauhe Kleider, und halten viele Dinge aus eigener Andacht; aber den wahren Gottesdienst ihres Hauses, die Kinder recht zu ziehen, gehen sie blindlings vorbei und machen es, wie vor Zeiten die Juden, die den Tempel Gottes verließen und opferten auf den Höhen. Darum sollst du am ersten achthaben, was Gott von dir fordere, und was er dir vor ein Amt auferlegt hat; wie St. Paulus 1. Cor. 7, 20 spricht: „Ein jeder bleibe in dem Berufe, darinnen er berufen ist. Glaube mir, es ist viel nötiger, daß du achtest und Sorge habest, die Kinder wohl zu ziehen, denn Ablaß lösen, Gebete thun, fremde Kirchen besuchen, oder viel Gelübde thun.“ — „Wenn eine junge Frau in dem Schmuck einer Königin daher ginge, das wäre ein herrlich und köstlich Ding vor der Welt, da jedermann das Maul darüber aufsperrte. Und doch, wenn ein Weib die Kindlein fein wohl ziehet, gegen solchen Schmuck sind Sammet, Perlen und gülbene Stück wie ein alter, zerrissener, geflickter Bettlersbeutel.“ —

2. Sermon von dem ehelichen Leben.

Dieser Sermon ist eine über Joh. 2, 1 ff. 1519 zu Wittenberg gehaltene Predigt, wo sie auch im selben Jahre gedruckt wurde. Die Predigt handelt zuerst vom Wesen, dann vom Nutzen der Ehe, der dritte und letzte Nutzen, nämlich die Kinder zu Gottes Lob und Ehr aufziehen, ist in nachfolgendem Abschnitt enthalten. In demselben eifert Luther gegen das Verziehen der Kinder und bindet den Eheleuten die Pflicht guter Kinderzucht scharf auf das Gewissen.

„Das sollen die Eheleute erstlich wissen, daß sie Gott, der Christenheit, aller Welt, ihnen selbst und ihren Kindern kein besser Werk und Nutzen schaffen mögen, denn daß sie ihre Kinder wohl aufziehen. Es ist nichts mit Wallfahrten gen Rom, gen Jerusalem, zu St. Jakob; es ist nichts, Kirchen bauen, Messe stiften, oder was für Werke genennet werden mögen, gegen dieses einige Werk, daß die Ehelichen

ihre Kinder ziehen. Denn dasselbe ist die richtigste Straße gen Himmel, mögen auch den Himmel nicht eher und besser erlangen, denn mit diesem Werk. Es ist auch ihr eigen Werk; und wo sie sich desselbigen nicht befleißigen, so ist es gleich ein verkehrt Ding, als wenn Feuer nicht brennt, Wasser nicht netzet.

Also wiederum, ist die Hölle nicht leichter verdienet, denn an seinen eigenen Kindern; mögen auch ein schädlicher Werk nicht thun, denn daß sie die Kinder versäumen, lassen sie fluchen, schwören, schandbare Worte und Liedlein lehren und nach ihrem Willen leben. Dazu etliche sich selbst reizen mit übrigem Schmuck und Förderung der Welt, daß sie nur der Welt wohlgefallen, hoch steigen und reich werden; allezeit mehr sorgen, wie sie den Leib, denn die Seele genugsam versehen. Es ist auch kein größrer Schade der Christenheit, denn der Kinder versäumen. Denn, soll man der Christenheit wieder helfen, so muß man fürwahr an den Kindern anheben, wie vor Zeiten geschah.

Das dritte Stück dünkt mich das größte und nützlichste sein, das ohne Zweifel nicht allein eheliche Pflicht, sondern auch alle andere Sünde mächtig ablegen kann. Aber die falsche Naturliebe verblendet die Eltern, daß sie das Fleisch ihrer Kinder mehr achten, denn die Seelen. Darum spricht der weise Mann Sprüchw. 13, 24: „Wer der Ruten schonet, der hasset sein eigen Kind; wer aber sein Kind lieb hat, der stäupet es vielmal.“ Item c. 22, 15: Es ist in eines jeglichen Kindes Herzen thörlich Vornehmen; aber die Rute mag das alles austreiben. Item Salomon c. 23, 14: Schlägst du dein Kind mit Ruten, so wirst du seine Seele von der Höllen erlösen.

Derohalben ist hoch vonnöten einem jeglichen ehelichen Menschen, daß er seines Kindes Seele mehr, tiefer, fleißiger ansehe, denn das Fleisch, das von ihm kommen ist, und sein Kind nicht anders achte, denn als einen köstlichen, ewigen Schatz, der ihm von Gott befohlen sei zu bewahren, daß ihn der Teufel die Welt und das Fleisch nicht stehlen und umbringen. Denn er wird von ihm gefordert werden am Tode und jüngsten Tage mit gar scharfer Rechnung. Denn wo meinest du, daß herkommen wird das schreckliche Heulen und Klagen derer, die da rufen werden Luc. 23, 29: „O selig sind die Leiber, die nicht Kinder geboren haben, und Brüste, die nicht gesäuget haben!“ Ohne Zweifel darum, daß sie ihre Kinder nicht wieder zu Gott gebracht haben, von dem sie sie zu behalten empfangen haben.

O wahrlich, ein edler, großer, seliger Stand, der eheliche Stand, so er recht gehalten wird; o wahrlich, ein elender, erschrecklicher, gefährlicher Stand, so er nicht recht gehalten wird. Willst du alle deine Sünden wohl büßen und höchsten Ablaß hier und dort erlangen, selig sterben und dein Geschlecht auch zeitlich weit und ferne strecken, so schaue nur mit

allem Ernst auf dies Stück, die Kinder wohl zu ziehen. Kannst du es nicht, so bitte und suche andere Leute, die es können, und laß dich kein Geld, Kosten, Mühe und Arbeit dauern. Denn das sind die Kirchen, Altäre, Testamente, Vigilien und Seelmessen, die du hinter dir lässest, die dir auch leuchten werden im Sterben und wo du hinkommst."

3. An die Bürgermeister und Ratsherrn aller Städte in deutschen Landen, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen. 1524.*)

Obgleich Luther von dem Erfolg seines Sendschreibens an den christlichen Adel deutscher Nation (1520) wenig befriedigt war, schrieb er doch 1524 unverzagt an die Ratsherrn der Städte und erklärte es für eine Pflicht- und Ehrensache derselben, sich der Schulen anzunehmen, die lateinischen Schulen zu fördern, die Sprachen eifrig zu pflegen, aber auch gemeine Schulen zur Vorbereitung auf den weltlichen Beruf für Knaben und Mädchen zu errichten. Dieser merkwürdige Brief, dem derjenige des Gargantua an seinen Sohn Pantagruel von Rabelais (1535) ähnlich ist, trug seine Früchte. Viele Städte verbesserten die alten Lateinschulen oder legten ganz neue an, Fürsten und Grafen folgten, und für das gemeine Volk entstanden Schulen, in welchen es das Lesen und die Hauptstücke christlicher Lehre lernen sollte. So wurde dieses Schriftstück zum Stiftungsbrief für die neuen Lateinschulen, aber auch zu einer vorbereitenden That für die allmählich fußfassenden, aber sich erst später entwickelnden Volksschulen.

Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht.
Matth. 19.

Gnade und Friede von Gott unserm Vater und dem Herrn Jesu Christo. Fürsichtige, weise, liebe Herren! Wiewohl ich, nun wohl drei Jahre verbannt und in die Acht gethan, hätte sollen schweigen, wo ich Menschengebot mehr, denn Gott gescheut hätte; wie denn auch viele in deutschen Landen, beide groß und klein, mein Reden und Schreiben aus derselben Ursache noch immer verfolgen und viel Blut drüber vergießen: aber weil mir Gott den Mund aufgethan hat und mich heißen reden, dazu so kräftiglich bei mir steht, und meine Sache, ohne meinen Rat und That, soviel stärker macht und weiter ausbreitet, soviel sie mehr toben, und sich gleich stellt, als lache und spotte er ihres Tobens, wie der zweite Psalm sagt, darum will ich reden und nicht schweigen, weil ich lebe, bis daß Christi Gerechtigkeit ausbreche wie ein Glanz, und seine heilwertige Gnade wie eine Lampe angezündet werde.

Und bitte euch nun alle, meine lieben Herren und Freunde, wollet diese meine Schrift und Ermahnung freundlich annehmen und zu Herzen fassen. Denn, ich sei gleich an mir selber, wie ich sei, so kann ich doch vor Gott mit rechtem Gewissen rühmen, daß ich da-

*) Gekürzt aus: Martin Luther als deutscher Klassiker in einer Auswahl seiner kleineren Schriften. Frankfurt a. M. Heyder und Zimmer 1871.

rinnen nicht das Meine suche, welches ich viel besser möchte mit Stillschweigen überkommen; sondern meine es von Herzen treulich mit euch und dem ganzen deutschen Lande, dahin mich Gott verordnet hat, es glaube oder glaube nicht, wer da will. Und will eurer Liebe das frei und getrost zugesagt und angesagt haben, daß, wo ihr mir hierin gehorchet, ohne Zweifel nicht mir, sondern Christo gehorchet, und wer mir nicht gehorcht, nicht mich, sondern Christum verachtet. Denn ich weiß ja wohl und bin gewiß, was und wohin ich rede oder lehre, so wird es auch jedermann wohl selbst spüren, so er meine Lehre will recht ansehen. . . .

Derohalben bitte ich euch alle, meine lieben Herren und Freunde, um Gottes und der armen Jugend willen, wollet diese Sache nicht so gering achten, wie viele thun, die nicht sehen, was der Weltfürst gedenket. Denn es ist eine ernste und große Sache, da Christo und aller Welt viel anliegt, daß wir dem jungen Volke helfen und raten. Damit ist denn auch uns allen geholfen und geraten. Und denket, daß solche stille, heimliche, tückische Anfechtungen des Teufels wollen mit dem großen christlichen Ernst gewehret sein. Liebe Herren, muß man jährlich soviel wenden an Büchsen, Wege, Stege, Dämme und dergleichen unzählige Stücke mehr, damit eine Stadt zeitlichen Frieden und Gemach habe; warum sollte man nicht vielmehr doch auch soviel wenden an die dürftige arme Jugend, daß man einen geschickten Mann oder zwei zu Schulmeistern hielte.

Gott der Allmächtige hat fürwahr uns Deutschen jetzt gnädiglich heimgesuchet und ein rechtes goldenes Jahr aufgerichtet. Da haben wir jetzt die feinsten, gelehrtesten jungen Gesellen und Männer, mit Sprachen und aller Kunst gezieret, welche sowohl Nutzen schaffen könnten, wo man ihrer brauchen wollte, das junge Volk zu lehren. Ists nicht vor Augen, daß man jetzt einen Knaben zurichten kann, daß er in seinem 15. oder 18. Jahr mehr kann, denn bisher alle hohen Schulen und Klöster gekonnt haben? Ja, was hat man gelernt in hohen Schulen und Klöstern bisher, denn nur Esel, Klötze und Blöcke werden? Zwanzig, vierzig Jahre hat einer gelernt, und hat weder lateinisch noch deutsch gewußt. Ich schweige des schändlichen, lästerlichen Lebens, darinnen die Jugend so jämmerlich verdorben ist.

Wahr ist es, ehe ich wollte, daß hohe Schulen und Klöster blieben, so wie sie bisher gewesen sind, daß keine andere Weise zu lehren und zu leben sollte für die Jugend gebraucht werden, wollte ich eher, daß kein Knabe nimmer nichts lernte und stumm wäre. Denn es ist meine ernste Meinung, Bitte und Begierde, daß diese Eselsställe und Teufelsschulen entweder in den Abgrund versinken oder in christliche Schulen verwandelt werden. Aber nun uns Gott so reichlich begnadigt und solcher Leute die Menge gegeben hat, die das

junge Volk sein lehren und ziehen mögen, wahrlich so ists not, daß wir die Gnade Gottes nicht in den Wind schlagen, und lassen ihn nicht umsonst anklopfen. Er stehet vor der Thür; wohl uns, so wir ihm aufthun. Er grüßet uns; selig, der ihm antwortet. Versehen wir es, daß er vorübergehet, wer will ihn wieder holen?

Lieben Deutschen, kaufet, weil der Markt vor der Thüre ist, sammelt ein, weil es scheinet und gut Wetter ist, braucht Gottes Gnade und Wort, weil es da ist. Denn das sollt ihr wissen, Gottes Wort und Gnade ist ein fahrender Platzregen, der nicht wieder kommt, wo er einmal gewesen ist. Er ist bei den Juden gewesen, aber hin ist hin, sie haben nun nichts. Paulus brachte ihn nach Griechenland, hin ist auch hin; nun haben sie den Türken. Rom und lateinisch Land hat ihn auch gehabt; hin ist hin, sie haben nun den Papst. Und ihr Deutschen dürft nicht denken, daß ihr ihn ewig haben werdet, denn der Undank und die Verachtung wird ihn nicht lassen bleiben. Darum greife zu und halte zu, wer greifen und halten kann; faule Hände müssen ein böses Jahr haben.

Gottes Gebot treibet durch Moses so oft und fordert, die Eltern sollen die Kinder lehren, daß auch der 78. Psalm spricht: Wie hat er so hoch unsern Vätern geboten, den Kindern kund zu thun und zu lehren Kindes Kind. Und das weiset auch aus das 4. Gebot Gottes, da er der Eltern Gehorsam den Kindern so hoch gebeut, daß man auch durchs Gericht töten soll ungehorsame Kinder. Und warum leben wir anders, denn daß wir des jungen Volkes warten, lehren und aufziehen? Es ist nicht möglich, daß sich das junge Volk sollte selbst lehren und halten; darum hat sie uns Gott befohlen, die wir alt und erfahren sind, was ihnen gut ist, und wird gar schwere Rechnung von uns fordern.

Wiewohl es Sünde und Schande ist, daß es dahin mit uns kommen ist, daß wir allererst reizen und uns reizen lassen sollen, unsere Kinder und junges Volk zu ziehen und auf ihr Bestes zu denken, so doch dasselbe uns die Natur selbst sollte treiben und auch der Heiden Exempel uns mannigfaltig weisen. Es ist kein unvernünftiges Tier, das seine Jungen nicht wartet und lehret, was ihnen gebühret, ohne der Strauß, davon Gott sagt (Hiob 39, 17), daß er gegen seine Jungen so hart ist, als wären sie nicht sein, und läßt seine Eier auf der Erde liegen. Ich halte auch, daß unter den äußerlichen Sünden die Welt vor Gott von keiner so hoch beschweret ist und so greuliche Strafe verdienet, als eben von dieser, die wir an den Kindern thun, daß wir sie nicht ziehen. Da werden täglich Kinder geboren und wachsen bei uns daher, und ist leider niemand, der sich des armen jungen Volkes annehme und regiere, da läßt man's gehen, wie es geht. — Ja, sprichst du, solches alles ist den Eltern gesagt, was gehet

das die Ratsherren und die Obrigkeit an? — Ist recht geredet, ja, wie wenn die Eltern aber solches nicht thun? Wer soll es dann thun? Soll es darum unterbleiben und die Kinder versäumet werden? Wo will sich da die Obrigkeit und Rat entschuldigen, daß ihnen solches nicht sollte gebühren? Daß es von den Eltern nicht geschieht, hat mancherlei Ursache.

Aufs erste sind auch etliche nicht so fromm und redlich, daß sie es thäten, ob sie es gleich könnten, sondern wie die Straußen härten sie sich auch gegen ihre Jungen und lassen es dabei bleiben, daß sie die Eier von sich geworfen und Kinder gezeuget haben; nicht mehr thun sie dazu. Nun diese Kinder sollen dennoch unter uns und bei uns leben in gemeiner Stadt. Wie will denn nun Vernunft und sonderliche christliche Liebe das leiden, daß sie ungezogen aufwachsen und den andern Gift und Geschmeiße sind, damit zuletzt eine ganze Stadt verderbe, wie es denn zu Sodom und Gomorrha und Gaba und etlichen Städten mehr ergangen ist.

Aufs andere, so ist der größte Haufe der Eltern leider ungeschickt dazu und weiß nicht, wie man Kinder erziehen und lehren soll. Denn sie selbst nichts gelernt haben, außer den Bauch versorgen, und gehören sonderliche Leute dazu, so die Kinder wohl und recht lehren und ziehen sollen.

Aufs dritte, obgleich die Eltern geschickt wären und wollten es gerne selbst thun, so haben sie vor anderem Geschäfte und Haushaltung weder Zeit noch Raum dazu, also daß die Not zwingt, gemeine Zuchtmeister für die Kinder zu halten, es wollte denn ein jeglicher für sich selbst einen eigenen halten. Aber das würde dem gemeinen Manne zu schwer, und würde abermal mancher feiner Knabe um Armut willen versäumet. Dazu sterben so viele Eltern und lassen Waisen hinter sich, und wie dieselben durch Vormünde versorget werden, ob uns die Erfahrung zu wenig wäre, sollte uns das wohl zeigen, daß sich Gott selbst der Waisen Vater nennt, als derer, die von jedermann sonst verlassen sind. Auch sind etliche, die keine Kinder haben, die nehmen sich auch darum nichts an.

Darum will es hier dem Rat und der Obrigkeit gebühren, die allergrößte Sorge und Fleiß auf das junge Volk zu haben. Denn weil der ganzen Stadt Gut, Ehr, Leib und Leben ihnen zu treuer Hand befohlen ist, so thäten sie nicht redlich vor Gott und der Welt, wo sie der Stadt Gedeihen und Besserung nicht suchten mit allem Vermögen Tag und Nacht. Nun liegt einer Stadt Gedeihen nicht allein darin, daß man große Schätze sammle, feste Mauern, schöne Häuser, viele Büchsen und Harnische zeuge; ja wo des viel ist und tolle Narren darüber kommen, ist so viel desto ärger und desto größerer Schade derselben Stadt. Sondern das ist einer Stadt bestes und allerreichstes

Gedeihen, Heil und Kraft, daß sie viel feiner, gelehrter, vernünftiger, ehrbarer, wohlerzogener Bürger hat, die können darnach wohl Schätze und alles Gut sammeln, halten und recht brauchen.

Weil denn eine Stadt soll und muß Leute haben, und allenthalben das größte Gebrechen, Mangel und Klage ist, daß es an Leuten fehle, so muß man nicht harren, bis sie selbst wachsen, man wird sie auch weder aus Steinen hauen, noch aus Holz schnitzen; so wird Gott nicht Wunder thun, so lange man der Sachen durch andere seiner dargethanen Güter geraten kann. Darum müssen wir dazu thun und Mühe und Kost daran wenden, sie selbst erziehen und machen. Denn wessen ist die Schuld, daß es jetzt in allen Städten so dünn steht von geschickten Leuten, außer der Obrigkeit, die das junge Volk hat lassen aufwachsen, wie das Holz im Wald wächset, und nicht zugesehen, wie man es lehre und ziehe? Darum ist es auch so unordentlich gewachsen, daß es zu keinem Bau, sondern nur ein unnützes Gehecke und nur zum Feuerwerk tüchtig ist.

Es muß doch weltlich Regiment bleiben. Soll man denn zulassen, daß eitel Rülpsen und Knebel regieren, so man es wohl bessern kann? Ist ja ein wildes, unvernünftiges Vornehmen. So lasse man eben so mehr Säue und Wölfe zu Herren machen, und setzen über die, so nicht denken wollen, wie sie von Menschen regieret werden. So ist es auch eine unmenschliche Bosheit, so man nicht weiter denkt, denn also: Wir wollen jetzt regieren, was geht es uns an, wie es denen gehen werde, welche nach uns kommen. Nicht über Menschen, sondern über Säue und Hunde sollen solche Leute regieren, die nicht mehr denn ihren Nutzen und Ehre im Regiment suchen. Wenn man gleich den höchsten Fleiß verwendet, daß man eitel feine, gelehrte, geschickte Leute erzöge zu regieren, es würde dennoch Mühe und Sorge genug haben, daß es wohl zuginge. Wie soll es denn zugehen, wenn man gar nichts zuthut?

„Ja, sprichst du abermal, ob man gleich sollte und müßte Schulen haben, was ist uns aber nütze lateinische, griechische und ebräische Zungen und andere freie Künste zu lehren? Könnten wir doch deutsch die Bibel und Gottes Wort lehren, die uns gemeinsam ist zur Seligkeit? Antwort: Ja, ich weiß leider wohl, daß wir Deutschen müssen immer Bestien und tolle Tiere sein und bleiben, wie uns denn die umliegenden Länder nennen und wir auch wohl verdienen. Mich wundert aber, warum wir nicht auch einmal sagen: was soll uns Seide, Wein, Gewürze und der fremden ausländischen Waren, so wir doch selbst Wein, Korn, Wolle, Flachs, Holz und Steine in deutschen Landen nicht allein die Fülle haben, sondern auch die Kür und Wahl zu Ehren und Schmuck? Die Künste und Sprachen, die uns ohne

Schaden, ja größerer Schmuck, Nutzen, Ehre und Frommen sind, beide zur heiligen Schrift zu verstehen und weltlich Regiment zu führen, wollen wir verachten, und der ausländischen Waren, die uns weder not noch nütze sind, dazu uns schinden bis auf den Grat, da wollen wir nicht zu geraten. Heißen denn das nicht billig deutsche Narren und Bestien?

Darum, lieben Deutschen, lasset uns hier die Augen aufthun, Gott danken für das edle Kleinod, und fest darauf halten, daß es uns nicht wieder entzogen werde, und der Teufel nicht einen Mutwillen büße. Denn das können wir nicht leugnen, daß, wiewohl das Evangelium allein durch den heiligen Geist ist gekommen und täglich kommt, so ist es doch durch das Mittel der Sprachen gekommen und hat auch dadurch zugenommen, muß auch dadurch erhalten werden. Niemand hat gewußt, warum Gott die Sprachen hervor ließ kommen, bis daß man nun allererst siehet, daß es um das Evangelii willen geschehen ist, welches er hernach hat wollen offenbaren, und dadurch des Endechrists Regiment aufdecken und zerstören.

So lieb nun als uns das Evangelium ist, so hart lasset uns über den Sprachen halten. Denn Gott hat seine Schrift nicht umsonst allein in die zwei Sprachen schreiben lassen, das alte Testament in die ebräische, das neue in die griechische. Welche nun Gott nicht verachtet, sondern zu seinem Wort erwählet hat vor allen anderen, sollen auch wir dieselben vor allen anderen ehren. Und lasset uns das gesagt sein, daß wir das Evangelium nicht wohl werden erhalten ohne die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheide, darinnen das Messer des Geistes steckt. Sie sind der Schrein, darinnen man das Kleinod trägt. Sie sind das Gefäß, darinnen man den Trunk fasset. Sie sind die Kemnate, darinnen diese Speise liegt. Und wie das Evangelium selbst zeigt, sie sind die Körbe, darinnen man diese Brote und Fische und Brocken behält. Ja, wo wir es versehen, daß wir, da Gott für sei, die Sprachen fahren lassen, so werden wir nicht allein das Evangelium verlieren, sondern werden auch endlich dahin geraten, daß wir weder lateinisch noch deutsch recht reden und schreiben können. Darum ist es gewiß, wo nicht die Sprachen bleiben, da muß zuletzt das Evangelium untergehen.

Das hat auch bewiesen und zeiget noch an die Erfahrung, denn bald nach der Apostel Zeit, da die Sprachen aufhörten, nahm auch das Evangelium und der Glaube und ganze Christenheit je mehr und mehr ab, bis daß sie unter dem Papstthum gar versunken ist, und ist, seit der Zeit die Sprachen verfallen sind, nicht viel besonders in der Christenheit ersehen, aber gar viel greulicher Greuel aus Unwissenheit der Sprachen geschehen. Also wiederum: weil jetzt die Sprachen hervorgekommen sind, bringen sie ein

solches Licht mit sich und thun solche große Dinge, daß sich alle Welt verwundert und muß bekennen, daß wir das Evangelium so lauter und rein haben, fast als die Apostel gehabt haben.

Ja, sprichst du, es sind viele Väter selig worden, haben auch gelehrt ohne Sprachen. Das ist wahr. Wo rechnest du aber auch das hin, daß sie oft in der heiligen Schrift gefehlet haben? Wie oft fehlet S. Augustinus im Psalter und anderer Auslegung, sowohl als Hilarius, ja auch alle, die ohne die Sprache sich die Schrift haben unterwunden auszulegen? Und obgleich sie etwa recht geredet haben, sind sie doch der Sache nicht gewiß gewesen, ob dasselbe recht an dem Orte stehe, da sie es hindeuten. Darum ists gar viel ein ander Ding um einen schlechten (schlichten) Prediger des Glaubens und um einen Ausleger der Schrift, oder wie es St. Paulus nennt, einen Propheten. Ein schlichter Prediger (ist wahr), hat so viel heller Sprüch und Text durchs Dolmetschen, daß er Christum verstehen, lehren und heilig leben und andern predigen kann. Es soll uns auch nicht irren, daß etliche sich des Geistes rühmen und die Schrift gering achten, etliche auch, wie die Brüder Valdenses (Waldenser) die Sprache nicht nützlich achten. Aber, lieber Freund, Geist hin, Geist her; ich bin auch im Geiste gewesen und habe Geister gesehen, wenns je gelten soll, von eigenem Fleisch rühmen, vielleicht mehr denn eben dieselbigen noch im Jahr sehen werden, wie sehr sie auch sich rühmen. Auch hat mein Geist sich etwas bewiesen, so daß ihr Geist im Winkel gar still ist und nicht viel mehr thut, denn seinen Ruhm aufwirft. Das weiß ich aber wohl, wie fast der Geist alles allein thut. Wäre ich doch allen Büschen so fern gewest, wo mir nicht die Sprachen geholfen und mich der Schrift sicher und gewiß gemacht hätten. Ich hätte auch wohl können fromm sein und in der Stille recht predigen. Aber den Papst und die Sophisten mit dem ganzen widerchristlichen Regiment würde ich wohl haben lassen sein, was sie sind. Der Teufel achtet meinen Geist nicht so sehr als meine Sprache und Feder in der Schrift. Denn mein Geist nimmt ihm nichts denn mich allein, aber die heilige Schrift und Sprachen machen ihm die Welt zu enge und thun ihm Schaden in seinem Reich.

Nun hier ist nicht not zu sagen, wie das weltliche Regiment eine göttliche Ordnung und Stand ist, davon ich sonst viel gesagt habe, daß ich hoffe, es zweifelt niemand daran, sondern ist zu handeln, wie man feine und geschickte Leute darein kriege. Und hier bieten uns die Heiden einen großen Trotz und Schmach an, die vor Zeiten, sonderlich die Griechen und Römer, gar nichts gewußt haben, ob solcher Stand Gott gefiele oder nicht, und haben doch mit solchem Ernst und Fleiß die jungen Knaben und Mädchen lassen lehren und aufziehen, daß sie dazu geschickt würden; daß ich mich unserer Christen schämen muß, wenn ich daran

gedenke, und sonderlich unserer Deutschen, die wir sogar Stöcke und Tiere sind, und sogar sagen dürfen: ja, was sollen die Schulen, so man nicht soll geistlich werden? Die wir doch wissen oder ja wissen sollten, wie ein nötiges und nützliches Ding es ist, und Gott so angenehm, wo ein Fürst, Herr, Ratsmann, oder was regieren soll, gelehrt und geschickt ist, denselben Stand christlich zu führen. Wenn nun gleich (wie ich gesagt habe) keine Seele wäre, und man der Schulen und Sprachen gar nicht bedürfte um der Schrift und Gottes willen, so wäre doch allein diese Ursache genugsam, die allerbesten Schulen beide für Knaben und Mädchen an allen Orten aufzurichten, daß die Welt, auch ihren weltlichen Stand äußerlich zu halten, doch bedarf feiner geschickter Männer und Frauen, daß die Männer wohl regieren könnten Land und Leute, die Frauen wohl ziehen und halten könnten Haus, Kinder und Gesinde. Nun, solche Männer müssen aus Knaben werden, und solche Frauen müssen aus Mädchen werden; darum ists zu thun, daß man Knaben und Mädchen dazu recht lehre und aufziehe. Nun habe ich oben gesagt, der gemeine Mann thut hier nichts zu, kann es auch nicht, will es auch nicht, weiß es auch nicht. Fürsten und Herren sollten es thun; aber sie haben auf Schlitten zu fahren, zu trinken und in die Mummerei zu laufen und sind beladen mit hohen merklichen Geschäften des Kellers, der Küche und der Kammer. Und ob es etliche gerne thäten, müssen sie die andern scheuen, daß sie nicht für Narren oder Ketzer gehalten werden. Darum will es euch, lieben Ratsherrn, allein in der Hand bleiben. Ihr habt auch Raum und Fug dazu, besser denn Fürsten und Herren.

Ja, sprichst du, ein jeglicher mag seine Söhne und Töchter wohl selber belehren und sie ziehen mit Zucht. Antwort: Ja, man siehet wohl, wie sichs lehret und ziehet. Und wenn die Zucht aufs höchste getrieben wird und wohl gerät, so kommt es nicht weiter, denn daß ein wenig eine eingezwungene und ehrbare Gebärde da ist; sonst bleiben sie gleichwohl eitel Holzblöcke, die weder hievon noch davon wissen zu sagen, niemand weder raten noch helfen können. Wo man sie aber lehrte und zöge in Schulen oder sonst, da gelehrte und züchtige Meister und Meisterinnen wären, die die Sprachen und andere Künste und Historien lehrten, da würden sie hören die Geschichten und Sprüche aller Welt, wie es dieser Stadt, diesem Reiche, diesem Fürsten, diesem Manne, diesem Weibe gegangen wäre, und könnten also in kurzer Zeit gleich der ganzen Welt von Anbeginn Wesen, Leben, Rat und Anschläge, Gelingen und Ungelingen für sich fassen, wie in einem Spiegel, daraus sie denn ihren Sinn schicken und sich in der Welt Lauf richten könnten mit Gottesfurcht; dazu witzig und klug werden aus denselben Historien, was zu suchen und zu meiden wäre in diesem äußerlichen

Leben, und andern auch darnach raten und regieren. Die Zucht aber, die man daheim ohne solche Schulen vornimmt, die will uns weise machen durch eigene Erfahrung. Ehe das geschieht, so sind wir hundertmal tot und haben unser lebenlang alles unbedächtig gehandelt; denn zu eigener Erfahrung gehöret viel Zeit.

Weil denn das jung Volk muß lecken (ausschlagen) und springen, oder je etwas zu schaffen haben, da es Lust innen hat, und ihm darin nicht zu wehren ist, es auch nicht gut wäre, daß man alles wehrete; warum sollte man denn nicht ihm solche Schulen zurichten und solche Kunst vorlegen? Sintemal es jetzt von Gottes Gnade alles so zugerichtet ist, daß die Kinder mit Lust und Spiel lernen können, es seien Sprachen oder andere Künste oder Historien. Und ist jetzt nicht mehr die Hölle und das Fegfeuer unserer Schulen, darinnen wir gemartert sind über den Casualibus und Temporalibus, da wir doch nichts gelernt haben durch so viel Stäupen, Zittern, Angst und Jammer. Nimmt man doch so viel Zeit und Mühe, daß man die Kinder spielen auf Karten, singen und tanzen lehret; warum nimmt man nicht auch so viel Zeit, daß man sie lesen und andere Künste lehret, weil sie jung und müssig, geschickt und lustig dazu sind? Ich rede für mich: Wenn ich Kinder hätte und vermöchte es, sie müßten mir nicht allein Sprachen und Historien hören, sondern auch singen und die Musika mit der ganzen Mathematika lernen. Denn was ist dies alles, denn eitel Kinderspiel, darinnen die Griechen ihre Kinder vor Zeiten erzogen, dadurch doch wundergeschickte Leute daraus geworden, zu allerlei hernach tüchtig? Ja, wie leid ist mirs jetzt, daß ich nicht mehr Poeten und Historien gelesen habe und mich auch dieselben niemand gelehret hat. Habe dafür müssen lesen des Teufels Dreck, die Philosophen und Sophisten mit großen Kosten, Arbeit und Schaden, daß ich genug habe daran auszufegen.

So sprichst du: Ja, wer kann seiner Kinder so entbehren, und alle zu Junkern ziehen? Sie müssen im Hause der Arbeit warten ꝛc. Antwort: Ists doch auch nicht meine Meinung, daß man solche Schulen anrichte, wie sie bisher gewesen sind, daß ein Knabe 20 oder 30 Jahre hat über dem Donat und Alexander gelernet und dennoch nichts gelernet. Es ist jetzt eine andere Welt und gehet anders zu. Meine Meinung ist, daß man die Knaben des Tages lasse eine Stunde oder zwei zu solcher Schule gehen, und nichtsdestoweniger die andere Zeit im Hause schaffen, Handwerke lernen, und wozu man sie haben will, daß beides mit einander gehe, weil das Volk jung ist und gewarten kann. Bringen sie doch sonst wohl zehnmal so viel Zeit zu mit Keulchenschießen, Ballspielen, Laufen und Rammeln. Also kann ein Mägdlein ja so viel Zeit haben, daß sie des Tages eine Stunde zur Schule gehe, und dennoch ihres Geschäfts im Hause wohl warte; verschläft und vertanzt es und verspielet noch wohl mehr Zeit.

Welche aber der Ausbund darunter wären, der man sich verhofft, daß es geschickte Leute sollen werden zu Lehrern und Lehrerinnen, zu Predigern und andern geistlichen Ämtern, die soll man desto mehr und länger dabei lassen, oder selbst ganz dazu verordnen. Und das will auch wohl not sein; denn der beschorne Haufe nimmt fast ab, so sind sie auch mehrenteils untüchtig zu lehren und zu regieren; denn sie können nichts, ohne des Bauchs pflegen, welches man auch sie allein gelehret hat. So müssen wir ja Leute haben, die uns Gottes Wort und Sakramente reichen und Seelenwärter sind im Volk. Wo wollen wir sie aber nehmen, so man die Schulen vergehen läßt und nicht andere christlichere aufrichtet?

Darum ist es hohe Not, nicht allein der jungen Leute halben, sondern auch beide unserer Stände, geistlichen und weltlichen, zu erhalten, daß man in dieser Sache mit Ernst und in der Zeit dazu thue. — Sehet an zum Exempel, welch einen großen Fleiß der König Salomon hierinnen gethan hat; wie hat er sich des jungen Volkes angenommen, daß er unter seinen königlichen Geschäften ein Buch für das junge Volk gemacht hat, das da heißt „Sprichwörter." Und Christus selbst, wie ziehet er die jungen Kindlein zu sich? Wie fleißig befiehlt er sie uns und rühmet auch die Engel, die ihrer warten (Matth. 18,2), daß er uns anzeige, wie ein großer Dienst es ist, wenn man das junge Volk wohl ziehet; wiederum, wie gründlich er zürnet, so man sie ärgert und verderben läßet.

Darum, liebe Herren, lasset euch das Werk angelegen sein, das Gott so hoch von euch fordert, daß euer Amt schuldig ist, das der Jugend so not ist und das weder Welt noch Geist entbehren kann. Wir sind leider lange genug in Finsternis verfaulet und verdorben, wir sind allzulange genug deutsche Bestien gewesen. Lasset uns auch einmal die Vernunft brauchen, daß Gott merke die Dankbarkeit seiner Güter, und andere Länder sehen, daß wir auch Menschen und Leute sind, die etwas Nützliches entweder von ihnen lernen oder sie lehren könnten, damit auch durch uns die Welt gebessert werde. Ich habe das Meine gethan; ich wollte dem deutschen Lande gerne geraten und geholfen haben; ob mich gleich etliche darüber werden verachten und solchen treuen Rat in Wind schlagen und besser wissen wollen, das muß ich geschehen lassen. Ich weiß wohl, daß es andere könnten besser ausgerichtet haben, aber weil sie schweigen, richt ichs aus, so gut als ichs kann. Es ist ja besser, dazu geredet, wie ungeschickt es auch sei, denn aller Dinge geschwiegen. Und bei der Hoffnung, Gott werde ja eurer etliche erwecken, daß mein treuer Rat nicht gar in die Asche fällt, und werde ansehen nicht den, der es geredet, sondern die Sache selbst bewegen und sich bewegen lassen.

Zum letzten ist auch das wohl zu bedenken, daß man Fleiß

und Kosten nicht spare, gute Libereien oder Bücherhäuser (Bibliotheken), sonderlich in den großen Städten, die solches wohl vermögen, zu verschaffen; nicht allein darum, daß diejenigen, so uns geistlich und weltlich verstehen sollen, zu lesen und studieren haben, sondern daß auch die guten Bücher behalten und nicht verloren werden. Auch Stifte und Klöster haben Libereien eingerichtet, wiewohl mit wenig guten Büchern. Weil man aber so wenig gute Bücher hatte, war auch das Studieren schwer und gering. Man muß aber nicht ohne Unterschied allerlei Bücher und Mist ansammeln und nur auf die Menge sehen, sondern man muß mit rechtschaffenen Büchern die Libereien versorgen und gelehrte Leute darüber zu Rat nehmen.

Erstlich sollte die heilige Schrift beide auf Lateinisch, Griechisch, Hebräisch und Deutsch, und ob sie noch in mehr Sprachen wäre, darinnen sein. Darnach die besten Ausleger und die ältesten, beide Griechisch, Hebräisch und Lateinisch, wo ich sie finden könnte. Darnach solche Bücher, die zu den Sprachen zu lernen dienen, als die Poeten und Oratoren, nicht angesehen, ob sie Heiden oder Christen wären, griechisch oder lateinisch. Denn aus solchen muß man die Grammatica lernen. Darnach sollten sein die Bücher von den freien Künsten, und sonst von allen anderen Künsten. Zuletzt auch Bücher der Rechte und Arznei, wiewohl auch hier unter den Kommenten eine gute Wahl nötig ist. Mit unter den vornehmsten aber sollten sein die Chroniken und Historien, welcherlei Sprachen man haben könnte: denn dieselben wundernützlich sind, der Welt Lauf zu erkennen und zu regieren, ja auch Gottes Wunder und Werke zu sehen. O wie manche feine Geschichten und Sprüche sollte man jetzt haben, die in deutschen Ländern geschehen und ergangen sind, deren wir jetzt gar keines wissen. Das macht: niemand ist dagewesen, der sie beschrieben, oder ob sie schon beschrieben gewesen wären, niemand die Bücher behalten hat; darum man auch von uns Deutschen nichts weiß in anderen Ländern, und müssen in aller Welt die deutschen Bestien heißen, die nichts mehr können, denn kriegen, fressen und saufen.

Aber die Griechen und Lateiner, ja auch die Hebräer, haben ihre Ding so genau und fleißig beschrieben, daß wo auch ein Weib oder Kind etwas Sonderliches gethan oder geredet hat, das muß alle Welt lesen und wissen. Dieweil sind wir Deutsche noch immer Deutsche, und wollen Deutsche bleiben. Weil uns denn jetzt Gott so gnädiglich beraten hat mit aller Fülle, beide der Kunst, gelehrter Leute und Bücher, so ists Zeit, daß wir ernten und einschneiden das beste, was wir können, und Schätze sammeln, damit wir etwas behalten auf das Zukünftige von diesen goldenen Jahren, und nicht diese reiche Ernte versäumen.

Derhalben bitte ich euch, meine lieben Herren, daß ihr wollet

diese meine Treue und Fleiß bei euch lassen Frucht schaffen. Und ob etliche wären, die mich zu geringe dafür hielten, daß sie meines Rats sollten leben, oder mich, als den Verdammten von den Tyrannen, verachten: die wollten doch das ansehen, daß ich nicht das Meine, sondern allein des ganzen deutschen Landes Glück und Heil suche. Und ob ich schon ein Narr wäre, und träfe doch etwas Gutes, sollte es ja keinem Weisen eine Schande dünken, mir zu folgen. Und ob ich gleich ein Türke und Heide wäre, so man doch siehet, daß nicht mir daraus kann der Nutzen kommen, sondern den Christen, sollen sie doch billig meinen Dienst nicht verachten. Es hat wohl ehemals ein Narr besser geraten, denn ein ganzer Rat der Klugen. Moses mußte sich von Jethro lehren lassen.

Hiemit befehle ich euch alle Gottes Gnade, der wolle eure Herzen erweichen und entzünden, daß sie sich der armen, elenden, verlassenen Jugend mit Ernst annehmen und durch göttliche Hilfe ihnen raten und helfen zu seligem und christlichem Regiment deutschen Landes, an Leib und Seele, mit aller Fülle und Überfluß, zu Lob und Ehre Gott dem Vater durch Jesum Christum, unsern Heiland. Amen."

4. Sermon oder Predigt, daß man die Kinder zur Schule halten soll.*)

Bei allem Eifer für die Schulen sah Luther doch, daß noch sehr viel zu thun und die Hilfe aller einflußreichen Männer notwendig sei. Er schrieb deshalb auf der Feste Koburg (1530) diese öfter gehaltene Predigt, damit sie die Pfarrherrn, Ratspersonen ꝛc. beständig vor sich hätten, und widmete sie seinem Freunde, dem Stadtschreiber**) Lazarus Spengler in Nürnberg, woselbst der Rat der Stadt die Schulenverbesserung energisch und mit Erfolg unter Beihilfe Melanchthons betrieben hatte.

„Lieben Freunde, weil ich sehe, daß sich der gemeine Mann fremd stellt gegen die Schulen zu erhalten, und ihre Kinder ganz und gar von der Lehre ziehen, und allein auf die Nahrung und Bauchsorge sich geben, und daneben nicht wollen oder mögen bedenken, welch ein greulich, unchristlich Ding sie damit vornehmen, und wie einen großen mördlichen Schaden, dem Teufel zu Dienste, sie in aller Welt thun: habe ich mir vorgenommen, diese Vermahnung an euch zu thun, ob vielleicht noch etliche Leute wären, die noch ein wenig glaubten, daß ein Gott im Himmel und eine Hölle für die Ungläubigen bereit sei, und will also erzählen, was Nutzen und Schaden in diesem Stück sei.

Erstlich, wollen wir den geistlichen oder ewigen Nutz und Schaden vor uns nehmen, darnach den zeitlichen oder weltlichen.

I. Das erste Teil. Vom geistlichen Nutz und Schaden, so aus der Schulen Förderung oder Verachtung entsteht.

---

*) Nach der Ausgabe sämtlicher Werke Luthers von Karl Heyder, Erlangen 1829.

**) Darum wird das Schreiberamt wohl so sehr im Sermon betont.

Und daß du nicht denkeſt, ich ſpreche dir hiemit zu hart zu, ſo will ich dir beide, Nutz und Schaden, zum Teil vorlegen (denn wer kann ſie alle erzählen), die du thuſt, daß du ſelbſt ſagen müſſeſt, du ſeieſt mit allem Recht des Teufels eigen, und billig zur Höllen ewiglich verdammt, wo du dich hierin ſträflich findeſt, und dich nicht beſſerſt; wiederum auch, dich von Herzen freuen und fröhlich ſein mögeſt, wo du dich hierin findeſt, daß du von Gott dazu erwählet biſt, mit deinem Gut und Arbeit einen Sohn zu erziehen, der ein frommer, chriſtlicher Pfarrer, Prediger oder Schulmeiſter wird, und damit Gott ſelbſt erzogen haſt einen ſonderlichen Diener; ja, einen Engel Gottes, einen rechten Biſchof vor Gott, einen Heiland vieler Leute, einen König und Fürſten in Chriſti Reich, und in Gottes Volk einen Lehrer, ein Licht der Welt.

Denn, rechne du ſelbſt, was Nutzen das liebe Predigtamt und die liebe Seelſorge ſchaffet; dieſelbe ſchaffet gewißlich auch dein Sohn, der ſolch Amt treulich führet; als, daß ſo viel Seelen täglich durch ihn gelehret, bekehret, getauft, und zu Chriſten gebracht und ſelig gemacht werden und von Sünden, Tod, Hölle und Teufel erlöſet zur ewigen Gerechtigkeit, zum ewigen Leben und Himmel durch ihn kommen.

Wiederum auch ſollſt du wiſſen, was du für Schaden thuſt, wo du hierin das Widerſpiel thuſt. Denn ſo Gott dir ein Kind gegeben hat, tüchtig und geſchickt zu ſolchem Amte, und du zieheſt es nicht dazu, ſieheſt allein auf den Bauch und zeitliche Nahrung, ſo entzeuchſt du Gott einen Engel, einen Diener, einen König und Fürſten in ſeinem Reich, einen Heiland und Tröſter der Menſchen an Leib und Seele, an Gut und Ehre, einen Hauptmann und Ritter wider den Teufel, damit du einräumeſt dem Teufel und förderſt ihm ſein Reich, alſo daß er die Seelen in Sünden, Tod, Hölle behält, und vielmehr hinein täglich bringt und allenthalben obliegt, die Welt in Ketzerei, Irrtum, Unfriede, Krieg und Hader bleibt, und täglich ärger wird; dazu Gottes Reich, chriſtlicher Glaube, die Frucht des Leidens und Bluts Chriſti, das Werk des heiligen Geiſtes, das Evangelium und aller Gottesdienſt untergehet, und aller Teufelsdienſt und Mißglauben überhand nimmt.

Hiemit will ich nicht darauf gedrungen haben, daß ein jeglicher ſein Kind müſſe zu ſolchem Amte ziehen. Denn es müſſen nicht alle Knaben Pfarrherren, Prediger, Schulmeiſter werden, und iſt gut zu wiſſen, daß Herren und großer Leute Kinder hiezu nicht zu brauchen ſein werden; denn die Welt muß auch Erben und Leute haben, man zerriſſe ſonſt die weltliche Obrigkeit.

Und wenn ſchon ein ſolcher Knabe, ſo Latein gelernt und darnach ein Handwerk lernt und Bürger wird, hat man denſelbigen im Vorrat: ob man ſein etwa zum Pfarrherrn, oder ſonſt zum Wort brauchen müßte: ſchadet ihm auch ſolche Lehre nichts zur Nahrung, kann ſein Haus deſto beſſer regieren, und iſt über das zugerichtet

und bereit zum Predigtamt oder Pfarramt, wo man sein bedarf. Und sonderlich zu unsern Zeiten ists ja leicht, solche Personen zu erziehen, weil jetzt nicht allein die hl. Schrift, sondern allerlei Kunst reichlich am Tage ist, daß man in drei Jahren mehr kann lernen, denn vorhin in zwanzigen.*)

Darum laß nur getrost lernen dein Kind, es wird an Leuten ehe mangeln, denn an Gütern; vielleicht, wo die Welt länger stehet, und Gott Gnade gibt, daß die Fürsten und Städte dazu thun, mögen der Stifte und Klöster Güter auch wieder zu solchem Brauch kommen, dazu sie gestift' sind. Und was darfs viel Sorgens für den Bauch? Da stehet Christus und spricht Matth. 6, 31, 32, 33: „Sorget nicht, was ihr essen und trinken werdet, euer himmlischer Vater weiß wohl, daß ihr solches bedürfet; suchet zum ersten das Reich Gottes und seine Gerechtigkeit, so soll euch das alles zukommen." Wer dem nicht glaubt, der sorge immerhin, und sterbe Hungers dazu.

II. Das andere Teil soll sein vom zeitlichen oder weltlichen Nutz und Schaden.

So sind nun die Juristen und Gelehrten in diesem weltlichen Reich, die Personen, so das Recht und dadurch das weltliche Reich erhalten, und gleich wie ein frommer Theologus und rechtschaffener Prediger in Christi Reich Gottes Engel, ein Heiland, Prophet, Priester, Hausknecht und Lehrer heißt; also möchte man einen frommen Juristen und einen treuen Gelehrten im weltlichen Reich des Kaisers, wohl Prophet, Priester, Engel und Heiland heißen. . . . .

Ich will hier schweigen, wie eine feine Lust es ist, daß ein Mann gelehrt ist, ob er gleich kein Amt nimmermehr hätte, daß er daheime bei sich selbst allerlei lesen, mit gelehrten Leuten reden und umgehen, in fremde Lande reisen und handeln kann. Denn was solcher Lust ist, beweget vielleicht wenig Leute. Aber weil du denn ja den Mammon und Nahrung so sehr suchest, so siehe doch hier, wie viel und große Güter Gott auf die Schulen und Gelehrten gestiftet hat, daß du die Lehre und Kunst nicht von des Armuts wegen darfst verachten. Da siehe, Kaiser und Könige müssen Kanzler und Schreiber, Räte, Juristen und Gelehrte haben: kein Fürst ist, er muß Kanzler, Juristen, Räte, Gelehrte und Schreiber haben: also auch alle Grafen, Herren, Städte, Schlösser, müssen Syndicos, Stadtschreiber und sonst Gelehrte haben; ist doch kein Edelmann, er muß einen Schreiber haben. Es meinen wohl etliche, das Schreiberamt sei ein leicht, gering Amt, aber im Harnisch reiten, Hitze, Frost, Staub, Durst und ander Ungemach leiden, das sei eine Arbeit; ja, das ist das alte gemeine, tägliche Liedlein, daß keiner siehet, wo den andern der Schuh drückt; jedermann fühlet

*) Wie der ganze Brief Luthers an die Bürgermeister und Ratsherrn, ebenso erinnert auch dieser Sermon öfter an den Brief des Gargantua an seinen Sohn Pantagruel von François Rabelais 1535.

allein sein Ungemach, und gaffet auf des andern gut Gemach. Wahr ists, mir wäre es schwer, im Harnisch zu reiten; aber ich wollte auch gerne wiederum den Reiter sehen, der mir könnte einen ganzen Tag stille sitzen, und in ein Buch sehen, wenn er schon nichts sorgen, dichten, denken, und lesen sollte. Drei Finger thuns (sagt man von Schreibern), aber ganz Leib und Seele arbeiten daran.

Ich habe von dem löblichen, teuren Kaiser Maximilian hören sagen, wenn die großen Haufen darum murreten, daß er der Schreiber soviel brauchte zu Botschaften und sonst, daß er soll gesagt haben: Wie soll ich thun? Sie wollen sich nicht brauchen lassen, so muß ich Schreiber dazu nehmen! Und weiter: Ritter kann ich machen, aber Doktors kann ich nicht machen. So habe ich auch von einem feinen Edelmann gehöret, daß er sagte: Ich will meinen Sohn lassen studieren, es ist nicht große Kunst, zwei Beine über ein Roß hängen und Reiter werden, das hat er mir bald gelernt; und ist fein und wohl geredt. Das will ich abermal nicht zu Verachtung des reisigen Standes, noch eines andern Standes, sondern wider die losen Scharrhansen gesagt haben, die alle Lehre und Kunst verachten, und nichts rühmen können, denn daß sie Harnisch führen, und zwei Beine über ein Roß hängen; wiewohl sie solches selten thun müssen, und dafür das ganze Jahr Gemach, Lust, Freude, Ehre und Gutes genug haben. Es ist wohl wahr, Kunst ist leicht zu tragen (sagt man), und Harnisch schwer zu tragen: aber wiederum ist Harnisch führen bald gelernt; aber Kunst ist nicht bald gelernt, und nicht leicht zu üben und zu brauchen. . .

Aber ich wollte der Welt Gut vielmal gehäuft nicht dafür nehmen, und wäre doch ohne Zweifel nicht dahin kommen, wo ich nicht in die Schule und ins Schreiberhandwerk wäre geraten. Darum laß deinen Sohn getrost studieren, und sollte er auch dieweil nach Brot gehen, so gibst du unserm Herrn Gott ein feines Hölzlein, da er dir einen Herrn ausschnitzen kann.

Hier sollte ich auch erzählen, wie viel Gelehrte man haben muß in der Arznei und andern Künsten, von welchen beiden Stücken wohl ein groß Buch zu schreiben, und ein halb Jahr davon zu predigen wäre. Aber es will mir jetzt zu lang und zu viel werden. Das sage ich kürzlich, einem fleißigen, frommen Schulmeister oder Magister, oder wer es ist, der Knaben treulich zeucht und lehret, dem kann man nimmermehr genug lohnen, und mit keinem Gelde bezahlen; wie auch der Heide Aristoteles sagt. Noch ists aber bei uns so schändlich veracht, als sei es gar nichts, und wollen dennoch Christen sein.

Und ich, wenn ich vom Predigtamt und andern Sachen ablassen könnte oder müßte, so wollte ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer sein. Denn ich weiß, daß dies Werk nächst dem Predigtamt das allernützlichste, größeste und beste ist,

und weiß dazu noch nicht, welches unter beiden das beste ist. Denn es ist schwer, alte Hunde bändig und alte Schälke fromm zu machen, daran doch das Predigtamt arbeitet, und viel umsonst arbeiten muß; aber die jungen Bäumlein kann man besser biegen und ziehen, obgleich auch etliche darüber zerbrechen. Lieber, laß es der höchsten Tugend eine sein auf Erden, fremden Leuten ihre Kinder treulich zu ziehen, welches gar wenig und schier niemand thut an seinen eigenen.

Ich halte aber, daß auch die Obrigkeit hie schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, ihre Kinder zur Schule zu halten, sonderlich die, davon droben gesagt ist. Kann sie die Unterthanen zwingen, so da tüchtig dazu sind, daß sie müssen Spieß und Büchsen tragen, auf die Mauren laufen und anderes thun, wenn man kriegen soll; wie vielmehr kann und soll sie die Unterthanen zwingen, daß sie ihre Kinder zur Schule halten, weil hie wohl ein ärgerer Krieg vorhanden ist mit dem leidigen Teufel, der damit umgehet, daß er Städte und Fürstentum will so heimlich aussaugen, und von tüchtigen Personen leer machen, bis er den Kern ausgebohret, eine ledige Hülsen da lasse stehn, von eitel unnützen Leuten, da er mit spielen und gaukeln könne, wie er will.

Darum wache hie, wer wachen kann; die Obrigkeit, wo sie einen tüchtigen Knaben siehet, daß sie den zur Schule halten lasse. Ist der Vater arm, so helfe man mit Kirchengütern dazu. Hier sollten die Reichen ihre Testamente zu geben, wie denn die gethan haben, die etliche Stipendia gestiftet haben; das hieße recht zur Kirchen dein Geld bescheiden. Hie löfest du nicht der Verstorbenen Seelen aus dem Fegfeuer, sondern hilfest durch Erhaltung der göttlichen Ämter, beide, den Lebendigen und Zukünftigen, die noch nicht geboren sind, daß sie nicht hinein ins Fegfeuer kommen, ja daß sie aus der Hölle erlöset werden, und gen Himmel fahren, und die Lebendigen, daß sie Friede und Gemach haben. Das möchte ein löblich, christlich Testament sein, da hätte Gott Lust und Gefallen dran, und würde dich wiederum segnen und ehren, daß du auch Lust und Freude an ihm haben würdest.

Wohlan, ihr lieben Deutschen, ich habs euch genug gesagt, ihr habt euern Propheten gehöret! Gott gebe uns, daß wir seinem Worte folgen, zu Lob und Dank unserm lieben Herrn, für sein teures Blut, für uns so mildiglich dargestreckt, und behüte uns vor dem greulichen Laster der Undankbarkeit und Vergessung seiner Wohlthat, Amen.

δ) Luthers Bedeutung für die deutsche Erziehung.

Luther war ein Volkserzieher großen Stils. Er erkannte nicht nur die zutage tretenden Fehler und Gebrechen der Erziehung, sondern auch die tieferliegenden Ursachen ihres Verfalls. Was der große Mann mit viel Ernst und Wärme markig und innig in

der Sprache seines Volkes zum beredten Ausdruck brachte, das ging, weil vom Herzen kommend, unzähligen Deutschen wieder zu Herzen. Seine Donnerworte weckten schlafende Gewissen, sein gewaltiges Gottvertrauen stärkte müde Hände. Unablässig trieb er seine Zeitgenossen an, selbstthätig zu prüfen, was der eine dem andern zu thun schuldig, ob dieser oder jener Herzenswunsch berechtigt sei. So machte er, wie Freytag ganz treffend sagt, das Gewissen des einzelnen frei und setzte an die Stelle des äußeren Zwanges gemütvolle Selbstbeherrschung. In Verfolg dieses großen Zieles der Volkserziehung finden wir ihn natürlich auch auf dem pädagogischen Felde stets an der Spitze der Arbeiter. Er betrachtete zwar die Schule als kirchliche Anstalt, wußte aber auch ihren bürgerlichen Zweck zu würdigen. Er befehdete die alten unbehilflichen Klosterschulen, machte auf ihre groben Mißbräuche aufmerksam, legte die Notwendigkeit verbesserter Bildungsstätten, des Schulbesuchs, des Studiums der alten Sprachen und besserer Lehrkräfte ganz überzeugend dar; er gab seinem Volke die deutsche Bibel und den deutschen Kirchengesang und legte damit das Fundament zur deutschen Volksschule. Er empfahl mit weitschauendem Blick die Anlegung von Bibliotheken, die Handhabung des Schulzwanges; er leitete Schulvisitationen, schrieb neue Lehrbücher für den Religionsunterricht und machte auf bessere Methoden für die einzelnen Wissenschaften aufmerksam. Er führte ein musterhaftes Familienleben und zog und lehrte nicht bloß in mustergültiger Weise seine eigenen Kinder, sondern bildete mit Melanchthon auch viele vortreffliche Lehrer der höhern und niedern Schulen. So setzte er, wiewohl er zum unmittelbaren Eingreifen bei der Einrichtung von Schulen keine Zeit hatte, doch viele tausend Kräfte in Bewegung, begeisterte besonders Pfarrer und Lehrer zu eifriger Schularbeit und wurde auf lange Zeit ein Segen auch für die Volksschule. Hätte man den großen Mann ganz verstanden und seine Vorschläge mehr zu würdigen und zu verwirklichen gewußt, so würde die Schule des 16. Jahrhunderts uns heute noch in vieler Beziehung zum Muster dienen, so würde auch die Volksschule sich rascher und gedeihlicher entwickelt haben. Lassen wir uns durch seinen Eifer für die Bildung des Volkes zur Nachahmung reizen, damit unser Volk durch Bildung frei werde von den Fesseln des Egoismus und des fremden Geistes. Im Kampf

der Geister muß die deutsche Bildung siegen. „Das Reich muß uns doch bleiben!“

b) Philipp Melanchthon,

geb. zu Bretten (Pfalz, jetzt Baden) am 16. Februar **1497**,
gest. zu Wittenberg am 19. April **1560**.

Vierzehn Jahre später als Luther ward sein Kampfgenosse Melanchthon geboren; 28 Jahre lebte dieser in gemeinsamer Arbeit und treuer Freundschaft in guten und bösen Tagen mit dem über sein erstes Auftreten hocherfreuten Luther in Wittenberg; 14 Jahre nach ihm starb er daselbst, in den letzten Lebensjahren seinen teuren Freund Lutherus sehr vermissend, wie dieser in einem Alter von 60 Jahren. Beide Männer fühlten es tief, daß sie einander in ihrem Wesen wie in der Arbeit des Lebens ergänzten. Vieles, was durch die Reformation dem deutschen Volke gegeben wurde, ist deshalb ihr gemeinsames Verdienst, auch in pädagogischer Beziehung, obgleich der gelehrte Melanchthon das Schulwesen nicht so allseitig aufgefaßt hat als Luther. Die Idee einer allgemeinen Volksschule lag ihm ferne, um den eigentlichen Volksunterricht kümmerte er sich wenig. Sein pädagogisches Verdienst ist aber, wenn auch ein einseitiges, doch ein großes auf dem Gebiete des gelehrten Schulwesens. Wegen seiner hervorragenden Wirksamkeit in dieser Richtung wurde ihm mit Recht der Ehrentitel „Präceptor Germaniae“, d. i. Lehrer Deutschlands, beigelegt. Er selbst war ein großer Meister der Wissenschaft, sein Ruhm zog die talentvollsten und strebsamsten Männer nach Wittenberg. Zu Zeiten hatte er bis 2000 Zuhörer aus allen Ständen und Ländern, darunter Franzosen, Engländer, Polen, Ungarn, Dänen, ja selbst Italiener und Griechen. Viele derselben bildete er zu Lehrern aus. Unter seinen Schülern waren die bald berühmt gewordenen Lehrer und Rektoren: Camerarius, Trotzendorf, Neander, Wolf ꝛc., die ihm alle mit unbeschreiblicher Liebe anhingen. Den

größten Einfluß auf die Gelehrtenschulen gewann Melanchthon durch den von ihm unter Benutzung früherer Arbeiten Luthers und unter Mitwirkung anderer gelehrter Männer 1528 verfaßten „Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherrn im Kurfürstentum Sachsen". Derselbe erschien nach einer auf Luthers Anregung befohlenen Visitation der Kirchen und Schulen Thüringens und wird eben deshalb auch das „Visitationsbüchlein" genannt. Dies enthält neben verschiedenen kirchlichen Anordnungen auch einen Schulplan für die lateinischen Schulen (Gymnasien), der der Einrichtung oder Reorganisation der allermeisten dieser Schulen im 16. Jahrhundert zur Grundlage gedient hat.

Die Lektüre desselben ergibt, daß es besonders auf eine Fertigkeit im Lateinischreden abgesehen war und die Methode der Hauptsache nach im Vorsagen, in der hinzugefügten Erklärung des Notwendigsten, im Auswendiglernen und Überhören des Gelernten bestand.

Ein besonderes Verdienst erwarb sich Melanchthon, der eine klassische Bildung auch zur rechten Erkenntnis des Protestantismus für unerläßlich hielt, damit, daß er in den meisten Wissenschaften Lehrbücher für die Schulen bearbeitete. Hiedurch, sowie durch seinen scharfen und schönen Sinn, durch sein sanftes Wesen, sein uneigennütziges Streben nach Wahrheit und die Universalität seines Wissens versetzte er seine Zeitgenossen in gerechtes Erstaunen. So konnte es nicht fehlen, daß sich die Jünglinge und Männer zu ihm drängten, Fürsten und Städte ihn um seinen Rat fragten. Nürnberg z. B. lud ihn 1524 ein, die Rektorstelle am neugestifteten Gymnasium zu übernehmen. Er lehnte ab, empfahl Hessus und Camerarius, folgte aber 1526 einer zweiten Einladung zur Einweihung der Anstalt, wobei er eine Rede hielt, in der er Nürnberg und seine Bürger wegen ihrer Sorge für die Jugend höchlich lobte und mit Florenz verglich. Bei der dreihundertjährigen Feier jener Einweihung, im Jahre 1826, ward Melanchthons Standbild vor dem Nürnberger Gymnasium aufgestellt.

Der sächsische Schulplan von Philipp Melanchthon.

(Aus dem „Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherrn" 1528.)

Es sollen auch die Prediger die Leute vermahnen, ihre Kinder zur Schule zu thun, damit man Leute aufziehe, geschickt zu lehren in der Kirchen und sonst zu regieren. Denn es vermeinen etliche, es sei genug zu einem Prediger, daß er deutsch lesen könne, solches aber ist ein schädlicher Wahn. Denn wer andere lehren will, muß eine große Übung und sonderliche Geschicklichkeit haben; die zu erlangen muß man lang und von Jugend auf lehren. Denn Paulus spricht 1 Timoth. 3, es sollen die Bischöfe geschickt sein, die andern zu unterrichten und zu lehren. So lobt er auch Timotheum, 1 Timoth. 4, daß er von Jugend auf gelernet habe, auferzogen in den Worten des Glaubens und der guten Lehre. Denn es ist nicht eine geringe Kunst, die auch nicht möglich ist, daß sie ungelehrte Leute haben, andere klar und richtig zu lehren und zu unterrichten. Und solcher geschickter Leute bedarf man nicht allein zu der Kirchen, sondern auch zu dem weltlichen Regiment, das Gott auch will haben. Darum sollen die Eltern um Gottes willen ihre Kinder zur Schule thun und sie Gott dem Herrn zurüsten, daß sie Gott andern zu Nutz brauchen könnte. — Vor dieser Zeit ist man um des Bauchs willen zur Schule gelaufen, und hat der größere Teil darum gelernet, daß er eine Präbende krieget, da er versorget sich mit sündlichem Meßhalten nähret. Warum thun wir Gott nicht die Ehre, daß wir um seines Befehles willen lernen? . . . . . Nun sind viel Mißbräuche in den Kinderschulen. Damit nun die Jugend recht gelehrt werde, haben wir diese Form gestellet:

Erstlich sollen die Schulmeister Fleiß ankehren, daß sie die Kinder allein lateinisch lehren, nicht deutsch oder griechisch oder hebräisch, wie etliche bisher gethan, die armen Kinder mit solcher Mannigfaltigkeit beschweren, die nicht allein unfruchtbar, sondern auch schädlich ist. Man siehet auch, daß solche Schulmeister nicht der Kinder Nutz bedenken, sondern um ihres Ruhms willen so viel Sprachen vornehmen. — Zum andern sollen sie auch sonst die Kinder nicht mit viel Büchern beschweren, sondern in allewege Mannigfaltigkeit fliehen. — Zum dritten ists not, daß man die Kinder zerteile in Haufen.

Vom ersten Haufen.

Der erste Haufe sind die Kinder, die lesen lernen. Mit denselben soll diese Ordnung gehalten werden: sie sollen erstlich lernen der Kinder Handbüchlein, darin das Alphabet, Vaterunser, Glaube und andere Gebote innen stehen. So sie dies können, soll man ihnen den Donat und Cato zusammen fürgeben. . . . . Daneben soll man sie lehren schreiben, und treiben, daß sie täglich ihre Schrift dem Schulmeister zeigen. . . . . Diese Kinder sollen noch

zu der Musika gehalten werden und mit den andern singen, wie wir darunten, will Gott, anzeigen wollen.

Vom andern Haufen.

Der andere Haufe sind die Kinder, die lesen können und sollen nun die Grammatica an Äsop und Terenz lernen. . . . . Einen Tag aber, als Sonnabend oder Mittwoch, soll man anlegen, daran die Kinder christliche Unterweisung lernen. . . Und soll in dem also gehalten werden: es soll der Schulmeister den ganzen Haufen hören, also daß einer nach dem andern auf sage das Vaterunser, den Glauben und die zehn Gebote. Und so der Haufe zu groß ist, mag man eine Woche einen Teil und die andere auch einen Teil hören. Danach soll der Schulmeister auf eine Zeit das Vaterunser einfältig und richtig auslegen. Auf eine andere Zeit den Glauben. Auf eine andere Zeit die zehn Gebote. Und soll den Kindern die Stücke einbilden, die not sind recht zu leben, als Gottesfurcht, Glauben, gute Werke! Soll nicht von Haderſachen reden. Soll auch die Kinder nicht gewöhnen, Mönche oder andere zu schmähen, wie viel ungeschickter Schulmeister pflegen. Daneben soll der Schulmeister den Kindern etliche leichte Psalmen fürgeben zu lernen, in welchen begriffen ist eine Summe eines christlichen Lebens, als die von Gottesfurcht, vom Glauben und von guten Werken lehren (so Ps. 112, 34, 128, 125, 127, 133). Und etliche dergleichen leichte und klare Psalmen, welche auch sollen aufs kürzeste und richtigste ausgelegt werden, damit die Kinder wissen, was sie daraus lernen und da suchen sollen. Auf diesen Tag soll man auch Matthaeum grammatice exponieren, und wenn dieser vollendet, soll man ihn wieder anfangen. Doch mag man, wo die Knaben gewachsen, die zwei Episteln St. Pauli an Timotheum oder die erste Epistel St. Johannis oder die Sprüche Salomonis auslegen. Sonst sollen die Schulmeister kein Buch vornehmen zu lesen. Denn es ist nicht fruchtbar, die Jugend mit schweren und hohen Büchern zu beladen, als etliche Jesaiam, Paulus zu den Römern, St. Johannis Evangelium und andere dergleichen um ihres Ruhmes willen lesen.

Vom dritten Haufen.

Wo nun die Kinder in der Grammatika wohl geübt sind, mag man die geschicktesten auszählen und den dritten Haufen machen. Die Stunde nach Mittag sollen sie mit den andern in der Musika geübt werden. (An lateinischen Autoren sollen gelesen werden Virgil, Ovid und Cicero.) Danach, so sie in der Grammatica genugsam geübet, soll man dieselbe Stunde zu der Dialectica und Rhetorica gebrauchen. Von dem andern und dritten Haufen sollen alle Woche einmal Schrift, als Episteln oder Vers, gefordert werden. Es sollen auch die Knaben dazu gehalten werden, daß sie lateinisch reden, und die Schulmeister sollen selbst, soviel als möglich, nichts denn lateinisch mit den Knaben reden, dadurch sie auch zu solcher Übung gewöhnet und gereizet werden.

c. Johannes Bugenhagen
(geb. 1485, geſt. 1558),

der bedeutendſte Mann in dem Kreiſe, der Luther umgab; er war ſein intimſter Freund und ſein thatkräftigſter, durch praktiſches Geſchick ausgezeichneter Mitarbeiter. Mit großer Gelehrſamkeit verband er eine tiefe Einſicht in die Bedürfniſſe des Volkslebens und wußte er mit Berückſichtigung der örtlichen Verhältniſſe und Umſtände neue Lebensordnungen zu ſchaffen, die für Erziehung und Bildung im proteſtantiſchen Norden feſte Grundlagen für die Zukunft bildeten. Dies beweiſen die vielen Kirchenordnungen, die er verfaßte, unter denen die Braunſchweigiſche von 1528 (§ 15) auf dem Gebiete der deutſchen Schule bahnbrechend war. Da wir über die Anfänge der deutſchen Schule in genanntem § 15 noch ausführlicher berichten wollen, ſo ſei hier nur noch hervorgehoben, daß der fleißige Reformator ſich in Norddeutſchland auch inſofern unvergeßlich machte, als er Luthers Bibel in's Niederdeutſche überſetzte, wodurch ſie dort zum Volksbuch wurde.*)

Haben die Reformatoren der Schweiz in pädagogiſcher Hinſicht auch nicht die Bedeutung der ſächſiſchen, ſo blieb

d. Ulrich Zwingli
(1484—1531)

in Zürich in der treuen Sorge für Erziehung und Bildung hinter den vorigen kaum zurück. Wie Luther war er ein Liebhaber der Muſik und pflanzte vom Hauſe aus den vierſtimmigen geiſtlichen Geſang in die reformierten Kirchen der Schweiz. Seine Grundſätze über Erziehung und Bildung legte

*) Zu Anfang des 17. Jahrhunderts kam in den Kirchen und Schulen Niederdeutſchlands das Niederdeutſche außer Gebrauch.

er nieder in dem „Lehrbüchlein, wie man die Knaben in guten Sitten und christlicher Zucht auferziehen und lehren soll", welches als der erste Versuch einer protestantischen Erziehungslehre zu betrachten ist. Vor allen Dingen, sagt er dort, müsse man der Jugend den christlichen Glauben durch Lehren des göttlichen Wortes einflößen, sie dann aber auch durch sichtbare Dinge zur Erkenntnis Gottes führen, indem man ihr das schöne Gebäude der ganzen Welt vor Augen stellt. Nach den Lehren zur christlichen Unterweisung folgen Vorschriften zum Sprachenlernen und ethische Lebensregeln. Zuerst ist die ebräische, dann die griechische Sprache zu erlernen, da man ohne die eine das alte, ohne die andere das neue Testament schwerlich rein auffassen und verstehen kann. Daneben ist die lateinische Sprache für das übrige Leben von nicht geringem Nutzen. Mit dem Rüstzeug dieser drei Sprachen soll derjenige versehen sein, der zu der himmlischen Weisheit hinzutreten will. Maß-, Rechen- und Zahlenkunst soll der Jüngling nicht verachten, doch sich nicht zu lange damit aufhalten, Fechtübungen anstellen, aber nur zum Zwecke der Vaterlandsverteidigung. Endlich sollen alle, insbesondere diejenigen, welche zum Dienste des Wortes Gottes bestimmt sind, ein Handwerk erlernen, damit sie sich ihren Unterhalt selbst verschaffen können und vor Müßigang bewahrt und gesund bleiben.

e. Johannes Calvin (1509—1564),

Theolog und Jurist, fand in Genf den Mittelpunkt seiner reformatorischen Thätigkeit. Er griff nicht unmittelbar in das Gebiet der Erziehung ein, sondern verlangte eine göttliche Erziehung seiner ganzen Gemeinde. Gott gegenüber sollen sich alle, auch die Erwachsenen, im Stande der Erziehung wissen. Sein Erziehungs-Institut ist die reformierte Kirche — eine Theo-

kratie, in der Gott König ist, die weltliche Macht ihm sich beugt. Alle, groß und klein, müssen unter der Zucht der Kirche stehen.

So war auch die Schule, die er nach dem Muster Sturms organisierte, nur ein untergeordnetes Moment im großen Erziehungshause der Menschheit, in der Kirche. Calvin wollte, daß die Kinder mit größter Strenge erzogen würden; doch wurde den Lehrern leidenschaftliches, unbesonnenes Strafen untersagt und einer derselben, weil er sich dagegen verfehlte, kassiert und zur Abbitte verurteilt.

3. Erfolg der Wirksamkeit der Reformatoren, insbesondere auf dem pädagogischen Gebiete.

Das sind die hervorragendsten unter den Männern, welche die schon im 15. Jahrhundert vorbereitete Krisis endlich herbeiführten, die Nebel zum Teil verscheuchten, die bisher die Menschheit einhüllten und den Geist zu neuem Leben wach riefen. Noch jetzt, nach mehr als vierthalbhundert Jahren, zieht die ungeheure Bewegung, jenes gewaltige Ringen, mit unwiderstehlichem Zauber an. „Niemals", sagt G. Freytag, „so lange das deutsche Volk lebt, hat sein innerstes Wesen sich so rührend und großartig offenbart. Alle schönen Eigenschaften deutschen Gemüts und Charakters traten zu dieser Zeit in Blüte: Begeisterung, Hingebung, ein tiefer sittlicher Zorn, inniges Suchen des Höchsten und ernstliche Freude an systematischem Denken." Wohl war die Reformation zuerst nur eine Kirchenreformation, eine Zurückführung der kirchlichen Lehre und des kirchlichen Lebens auf ihre ursprünglichen Grundlagen, auf den altbewährten Boden der heiligen Schrift. Allein die Bewegung gewann bald eine so große Ausdehnung und ging in ihren Wirkungen so tief, daß auch das ethisch-geistige, sowie das bürgerliche Leben dadurch erneuert wurde. Der Ketzer von Wittenberg ist der Reformator der deutschen Katholiken eben so sehr, als der Protestanten geworden. Denn aus der durch die Reformation in Trümmer geschlagenen Kirche des Mittelalters

ward in Trient, wenn auch in alten Maßen und Formen, ein neuer, fester Bau aufgeführt; auch ist in Sprache und Literatur, in bürgerlicher Ordnung und Sittlichkeit, in allen gemütlichen Neigungen des Volkes viel von Luthers kerndeutschem Wesen übrig geblieben und zum Gemeingut geworden.

Vor allem zerbrach die Reformation die Ketten, mit denen das Buch der Bücher an die Klostermauern festgeschmiedet gewesen; sie öffnete die Siegel, womit der christliche Hausschatz den Laien verschlossen war. Von nun ab sollte auch der Laie ohne Vermittlung des Priesters auf seine eigene Verantwortung hin frei mit seinem Gott verkehren können. Damit hörte der große Gegensatz zwischen Geweihten und Ungeweihten, Geistlichen und Nichtgeistlichen auf; das Individuum ward wieder in seine Rechte eingesetzt, durfte und sollte sich selbst hineinleben in die ewige Wahrheit, also *selbstthätig sein eigener Priester werden*. Mit der Idee des allgemeinen Priestertums, welche jedem das Recht zuerkennt, nach seinem eigenen Wissen und Gewissen zu prüfen, zu urteilen, zu wählen und zu handeln, wahrte die Reformation die persönliche Würde des Menschen, brachte *Glaubens- und Gewissensfreiheit* und *hob das christliche Bewußtsein über das Kirchentum des Buchstabens hinaus*. Damit war der Grund zur Verbesserung der *Methode* nicht bloß des Unterrichts, sondern aller geistigen Arbeit überhaupt, gelegt. Die *freie Forschung* trat an die Stelle des herrschenden Autoritätsprinzips, die *wissenschaftliche Untersuchung* erschütterte das die Intelligenz lähmende Dogma, die Wissenschaft begann sich frei zu machen von den Fesseln der Scholastik, nicht bloß auf dem religiösen, sondern auch auf dem historischen und philosophischen, dem sprachlichen und selbst dem naturwissenschaftlichen Gebiete. Aber auch auf dem *sittlichen* Gebiete mußte sich das Überlieferte der befreienden Macht der Wahrheit beugen; die Macht der sittlichen Idee, die freie sittliche Persönlichkeit gelangte zur Anerkennung. Dies trug sich auch auf die *sittlichen Lebensgemeinschaften* über. Jede derselben, jeder Beruf und Stand ward als göttliche Ordnung angesehen, wie aus Luthers Worten hervorgeht: „Die wahren heiligen Orden sind die Kirche mit dem Unterschiede von Lehrern, Hörern, der Staat als die Einheit von Obrigkeit und Unterthanen, die Familie oder der Hausstand, welcher

Ehegatten, Eltern und Kinder, Herrschaften und Dienstboten umschließt. In allen diesen Ordnungen ist ein göttlich heilig Regiment; in allen kämpft göttlich Regiment wider den Teufel; alle haben ihr Recht von Gott und göttlicher Einsetzung, alle ihren Beruf in der Förderung des Reiches Gottes in der Menschheit."

Eine in alle Verhältnisse des menschlichen Lebens so tief eingreifende Reformbewegung übte naturgemäß ihren Einfluß auch auf Erziehung und Bildung aus. Die Reformatoren selbst schenkten dem Erziehungs- und Bildungswesen eine große Aufmerksamkeit, wie dies eine Menge ihrer Aussprüche beweist, in welchen sie die erkannten Schäden der Zucht und Lehre in Haus und Gemeinde, Schule und Kirche tief beklagten und zu deren Verbesserung, wie zur Gründung neuer Schulen angelegentlichst aufforderten. Dazu trieb sie vor allem die Sorge für das Wohl der einzelnen Seele, die nach der Idee des allgemeinen Priestertums jetzt ihr Heil selbst in der einzigen Quelle, der Schrift, suchen sollte, hiezu aber vorerst befähigt werden mußte. Dies war aber nur möglich, wenn die Heilswahrheit in der Sprache des Volkes geschrieben war, damit sie jeder lesen und so zur Erkenntnis kommen konnte. Diesem Bedürfnis kam Luther entgegen, indem er die Bibel ins Deutsche übersetzte und sie (wie Bugenhagen durch seine Übersetzung ins Niederdeutsche) damit zum Grundbuch der Volkserziehung machte. Die Helden der Reformation wußten ferner, daß ihr Werk nur durch Bildung zum Siege gelangen und Bestand haben könne. Während sie darum einerseits neben das Bibelbuch das deutsche Kirchenlied setzten, um das Gemüt in Andacht zu erheben und den Glaubensmut zu beleben, waren sie anderseits besorgt um Anstalten, in welchen geschickte Diener und Verwalter der Kirchengemeinschaft gebildet werden sollten. In dieser Beziehung sah es aber gar traurig aus; gab es doch zur Zeit der bekannten Kirchenvisitation viele Pfarrherren, die zu ungeschickt waren, um zu lehren und ihr Amt mit Segen zu führen. Nicht besser stand es in den Häusern, in Familien und Gemeinden. Überall Unwissenheit, Gleichgültigkeit und Roheit. Da die Reformatoren aber klar einsahen, daß das Wohl der Kirche unlöslich mit dem Wohl der bürgerlichen Gesellschaft verknüpft ist, daß die Erziehung des Menschen zum Menschen, seine Heranbildung für die Zwecke des häuslichen

und bürgerlichen Lebens volle Berechtigung und hohe Bedeutung hat, so waren sie auch aus diesem Grunde für Schulen und Volksbildung treu besorgt. Die protestantische Kirche mußte, wollte sie das Christentum wieder zu einer belebenden Macht im Volksleben machen, dasselbe tief in das Volksgemüt einpflanzen, mußte mehr Gewicht auf die Lehre als den Kultus legen, mehr den Bau und die Errichtung von Schulen fördern, als den von Kirchen. Mit der deutschen Predigt und dem deutschen Kirchenlied, welche die Menge, die bei dem glänzenden Meßopfer den toten Hintergrund gebildet, zur lebendigen Teilnahme am Gottesdienst herangezogen; mit der verdeutschten Bibel, welche die Kunst des Lesens und Verstehens forderte, um die häusliche Andacht stützen, die Emancipation vom priesterlichen Einfluß fördern und das Centrum des Gottesdienstes bilden zu können: waren daher die Keime und Elemente der Volksbildung und der allgemeinen Volksschule gegeben. In diesem Sinne ist die allgemeine Volksschule, obgleich die Reformatoren sie noch nicht zu organisieren vermochten, doch das eigenste Produkt der Reformation. Besonders aber nahm das höhere Schulwesen infolge der Reformation einen großen Aufschwung. Dies geschah einerseits mit Hilfe der materiellen Mittel, welche den Schulen durch Zuweisung von Kloster- und Stiftsgütern zufielen, anderseits durch Vermehrung der geistigen Mittel. Das Studium der klassischen Sprachen ward mit regerem Eifer und besserem Verständnis betrieben, die Schüler wurden auch in die Geschichte und den Geist der klassischen Völker eingeführt. Vornehmlich aber ist durch Melanchthon eine feste Organisation der gelehrten Schulen geschaffen und durch die Reformation also das verwirklicht worden, was die Humanisten angebahnt hatten. Ebenso wies die Reformation auf das zweite Buch der Offenbarung, die „Natur", hin; die Naturkunde wurde, wenn auch erst in der Folge, zum Unterrichtsgegenstand der Schulen und damit die Realschule vorbereitet. Sodann machte erst die Reformation die Universitäten zu rechten Freistätten der Wissenschaft, zum Hort der Geistesfreiheit. Die Ablaßthesen Luthers und seine Verbrennung der päpstlichen Bulle sprengten die Bande, in welche die hierarchische Scholastik den Geist geschlagen. — Mit der Erkenntnis von der Notwendigkeit der Lehrerbildung ging die

von der Wichtigkeit des Lehrerberufes Hand in Hand; ja sogar, das Bedürfnis des Schulzwanges war rege. Da ferner die Reformatoren, obwohl sie die Schule, welche sich unter den Humanisten von den kirchlichen Fesseln zum Teil los gemacht hatte, von neuem zur kirchlichen Anstalt umzuwandeln versuchten, die weltliche Obrigkeit zu Hilfe riefen, so legten sie damit den Grund zur Emancipation der Schule. Denn Fürsten und Obrigkeit machten auf geliehene Unterstützung hin für alle Zukunft ein Eigentums- und Aufsichtsrecht geltend. — Endlich ist es, sagt Dr. Fried. Dittes, „von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit daß die Reformatoren die unnatürliche Ehelosigkeit der Geistlichen aufhoben und damit einen ganzen, für die Volkserziehung sehr bedeutsamen Stand zu seinem allgemein pädagogischen Berufe zurückführten."

Alles in allem: Die Reformation der Kirche war zugleich auch eine Reformation der Schule, ja der gesamten Erziehung.

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe.
(1517—1750).

§ 13.
Das Gelehrtenschulwesen bei den Protestanten.

a) Die Lehrer der lateinischen Schulen.

Das Ideal von der evangelischen Schule suchten die Schüler der Reformatoren, welche unmittelbar im Schuldienst standen, zu verwirklichen. Auf die hervorragendsten derselben wenden wir zunächst unser Augenmerk. Es sind dies: Trotzendorf, Neander und Wolf. Neben Trotzendorf ist der Straßburger Rektor Sturm zu nennen.

1) Valentin Trotzendorf,
geb. 1490, gest. 1556.

α) Sein Leben. Trotzendorf, 7 Jahre später als Luther, 7 Jahre früher als Melanchthon geboren, war der Sohn des Bauern Friedland zu Trotzendorf bei Görlitz in Schlesien.

Er hatte in seiner Jugend mit vielen Mühseligkeiten und Hindernissen, wie sie der niederen Abkunft und Armut entfließen, zu kämpfen. Sein Vater wollte ihn beim Pfluge haben. Den Bitten der Mutter und des Pfarrers gelang es endlich, den Vater umzustimmen, und so durfte der Knabe, der als Hirte sich im Schreiben auf Birkenrinde geübt, in die Görlitzer Schule gehen. Die treue Mutter gab ihm das Geleite. Beim Scheiden mahnte sie: „Valtin, bleib doch ja bei der Schule!“ Diese Mahnung hielt ihn später wie ein Gelübde an das Schul-

amt gebunden. Bald darauf starb die Mutter, 1513 auch der Vater an der Pest. Valentin kehrte noch einmal in das verödete Erbe zurück und verkaufte es, um den Ertrag für die unsichtbaren Güter der Wissenschaft anzulegen. Nachdem er in Leipzig studiert, ward er 1516 Lehrer an der Schule zu Görlitz; Schüler und Mitlehrer lernten von ihm, selbst den Rektor unterrichtete er im Griechischen. Als Luther auftrat, legte er 1518 seine Lehrstelle nieder und ging nach Wittenberg, wo er in den 5 Jahren seines dortigen Aufenthaltes mit dem Reformator fleißigen Verkehr unterhielt. Enger noch schloß er sich an Melanchthon an, gegen den er auch zeitlebens die größte Anhänglichkeit bewahrte. Trotzendorf benützte diesen Umgang fleißig zur Erweiterung seines Wissens; so lernte er von dem getauften Juden Adrian noch das Hebräische.

Im Jahre 1523 wurde Trotzendorf auf Betreiben eines Wittenberger Universitätsfreundes, des Rektors Helmrich zu Goldberg, als dessen Mitlehrer berufen, ein Jahr darauf übernahm Trotzendorf das Rektorat. Religiöse Streitigkeiten scheinen damals seiner Schulthätigkeit hinderlich gewesen zu sein. Er nahm deshalb 1527 einen Ruf an die mehr projektierte als in's Leben getretene Universität Liegnitz an, kehrte aber schon 1529 nach Wittenberg zurück. Unterdessen war die Goldberger Schule herabgekommen, Helmrich aber Bürgermeister in Goldberg geworden. Auf dessen dringendes Bitten übernahm Trotzendorf **1531** zum zweiten Male das Rektorat und führte es mit der musterhaftesten Thätigkeit, mit großer Einsicht und Treue und mit edler Uneigennützigkeit 25 Jahre, bis an sein Lebensende. Seine erfolgreiche Wirksamkeit verschaffte ihm in kurzer Zeit einen außerordentlichen Ruf. Nicht nur aus Schlesien und Deutschland, sondern auch aus Siebenbürgen, Litauen, Polen, Ungarn und Österreich eilten Schüler zu ihm. Ihn zum Lehrer gehabt zu haben, war die beste Empfehlung.

In den letzten Jahren seines Lebens wurden ihm schwere Prüfungen auferlegt. Im Jahre 1552 war eine große Hungersnot in Goldberg, 1553 raffte die Pest viele Menschen dahin. Da stieg er, um seine Schüler zu lehren, auf den obersten Chor der Kirche, weil er meinte, dort wäre die Luft reiner. Im folgenden Jahre brannte ganz Goldberg und auch das Schulgebäude ab, weshalb Trotzendorf mit seinen Schülern nach Liegnitz wanderte.

Von hier aus betrieb er den Wiederaufbau der Schule in Goldberg. Ehe er aber dahin zurückkehren konnte, überraschte ihn der Tod. Mitten in der Erklärung des 23. Psalms rührte ihn der Schlag. Er sank zurück, blickte gen Himmel und sprach seine letzten Worte: „Ich werde jetzt, meine Zuhörer, in eine andere Schule abgerufen." Nachdem er 5 Tage sprachlos, aber bei vollem Bewußtsein gewesen war, starb er in den Armen eines seiner Schüler — am 15. April 1556 — in einem Alter von 66 Jahren, 10 Jahre nach Luther.

Vier Tage darauf ward er in der Johanniskirche zu Liegnitz begraben. Seiner Bahre folgten Hohe und Niedere, Grafen und Prinzen, 30 Geistliche und eine Menge Volks. Auf dem Denkmal, das über seinem Grabe errichtet wurde, standen die Worte: „Leider ist es zuletzt in der oft undankbaren Welt der meisten Lehrer Lohn, daß sie arm sterben." Trotzendorf war unverheiratet; da er aber bei seinem geringen Gehalte sehr mildthätig war, so starb er als ein armer Mann. Als 1699 die Johanniskirche den Jesuiten übergeben wurde, ward das Denkmal zerstört. —

β) Trotzendorfs Schuleinrichtungen. Trotzendorf war einer der größten praktischen Schulmänner aller Zeiten. War er auch nicht Lehrer der Volksschule, sondern Rektor eines Gymnasiums, so ist es doch für Volksschullehrer von Interesse, die von diesem Manne getroffenen Schuleinrichtungen kennen zu lernen.

In der Schulordnung vom Jahre 1548 stellt er als das Ziel seiner Schule auf: „daß die Knaben gerüstet werden, darnach in hohen Fakultäten zu studieren, als Theologia, Medicinia, Philosophia und Jurisprudentia." Hinsichtlich des Unterrichts stimmte Trotzendorfs Schule in der Hauptsache mit anderen lateinischen Schulen jener Zeit überein. Latein sprechen und schreiben und nach Regeln lateinische Verse machen, Lesen und Memorieren war das gemeinsame Ideal des Jahrhunderts, das Trivium (Grammatik, Dialektik und Rhetorik) bildete die gemeinsame Grundlage. Daneben war die Grundsprache des neuen Testaments, die griechische, Gegenstand eifrigen Studiums; ebenso förderte er das Hebräische. Auch in Arithmetik, Astronomie und Musik hält er einen Unterricht vonnöten, hat sich aber darüber nicht genauer ausge-

sprochen. Dagegen wollte er, da er die Schule als eine Kirche im kleinen betrachtete, in der Religion mit Fleiß gelehrt wissen. „Vorzüglich aber muß der kleinen Knaben, als der Fibelisten fleißig abgewartet werden, daß dieselben lernen reinlich lesen und schreiben, sonderlich aber den Katechismus Luthers laut, deutlich und unterschiedlich aufzusagen.“ Die Schüler hatten demnach sehr viel Zeit auf das Auswendiglernen des deutschen und lateinischen Katechismus und der von Tr. gesammelten, später unter dem Titel „Rosarium“ herausgegebenen biblischen Sprüche zu verwenden. Er selbst erteilte den Religionsunterricht mit heiligem Ernst. Von einem Unterricht im Deutschen war natürlich nicht die Rede; im Gegenteil war es bei Strafe verboten, daß die Schüler, und zwar selbst beim Spiel, deutsch mit einander redeten. Nur der erste Leseunterricht, mit dem das Schreiben verbunden war, wurde in deutscher Sprache erteilt. Auch hörten die Schüler wöchentlich zweimal deutsche Predigten und sangen deutsche Lieder mit.

Zu damaliger Zeit war es Sitte, daß die Lehrer diktierten und vortrugen, sehr selten oder gar nicht fragten. Trotzendorf dagegen liebte nichts mehr in der Schule als das Sprechen mit seinen Schülern, und wo es thunlich war, examinierte und katechisierte er mit großer Geschicklichkeit. „Wer diese Methode“, sagte er, „aus der Schule verbannt, der nimmt die Sonne aus der Welt, da es kein besseres Mittel gibt, die Seelenkräfte in Bewegung zu setzen, zu schärfen und zu bilden, als die Katechese.“ Damit verband er das große Talent, seinem Vortrage Anschaulichkeit, Deutlichkeit zu geben, so daß die Schüler mit Lust in seine Klasse gingen. Bei allem Unterricht galt der Grundsatz: „Regeln wenig, Beispiele klar und praktisch, Übung lange und oft.“ In den oberen Klassen gab er anfänglich den Unterricht allein, erst später erhielt er Mitlehrer. Die zu große Schülerzahl und die Einsicht, „daß das Unterrichten eine Kunst sei, die man durch Übung und Nachdenken erlernen müsse,“ veranlaßte ihn wohl, ältere Schüler in einer höheren Klasse zu unterrichten, sie selbst aber dann wieder zu Lehrern in niederen Klassen zu bestellen, damit sie so durch Lehren lernen sollten. Auf diese Weise bereitete er zugleich viele zum Lehramt vor und versorgte viele Schulen Schlesiens mit tüchtigen Lehrern. Dieses später von Bell

und Lancaster wiedergebrauchte und ausgebildete Monitorensystem ist bei Trotzendorf aus Prinzip hervorgegangen. Er hob die bisher gewohnte Scheidung zwischen Lehrern und Schülern auf; seine besten Schüler mußten ihm nicht bloß Lehr-, sondern auch Erziehungsgehilfen sein.

Der Erziehung dienten in Trotzendorfs Schule erstens eine Verwaltungs- und zweitens eine Justizbehörde. Oberster Leiter war Trotzendorf in jedem Falle selbst; die übrigen Ämter verteilte er an die ältesten und würdigsten Schüler.

Der Verwaltungsorganismus zur Aufrechthaltung guter Ordnung (Regierung) war folgender. Die ganze Schülerzahl wurde in sechs Klassen, jede Klasse in verschiedene Tribus (Abteilungen) geteilt. Einen Teil der Schüler ernannte er zu Ökonomen, andere zu Ephoren, noch andere zu Quästoren. Die Ökonomen mußten für die Ordnung im ganzen Hause sorgen, z. B. daß alle Schüler zur rechten Zeit aufstanden und zu Bette gingen, daß Stuben, Kleider 2c. in reinlicher Ordnung waren. Die Ephoren hatten die Ordnung bei Tische aufrecht zu erhalten; unter ihnen standen die Tafeldecker. Den Quästoren, die einer Tribus vorstanden und wöchentlich gewählt wurden, war ein Oberquästor vorgesetzt, der aus monatlicher Wahl hervorging; sie hielten lateinische Reden beim Abtreten vom Amte. Die Quästoren hatten über den fleißigen Besuch der Lektionen zu wachen, die Faulen anzuzeigen, Themata zu geben, welche während der halben Stunde nach dem Essen lateinisch besprochen wurden 2c.

Während Trotzendorf sich so seine Regierungsthätigkeit durch verpflichtete Aufseher erleichterte, setzte er zugleich zur Unterstützung der Disziplin (Zucht) einen Schülermagistrat als Organ der Gerechtigkeit ein. Dieser bestand aus einem monatlich von ihm ernannten Konsul, 12 Senatoren und 2 Censoren. Wurde ein Schüler wegen eines Vergehens verhandelt, so mußte er sich vor dem Senate, der durch Schranken von den Zuhörern abgesondert war, 8 Tage nach erhaltener Aufforderung verteidigen. Reinigte sich der Angeklagte, so wurde er freigesprochen, besonders wenn er eine fleißig gearbeitete und wohlgesetzte lateinische Verteidigungsrede hielt. Taugte die Rede nichts, so ward er auch bei leichten Vergehen verurteilt. Bei der Verhandlung war Trotzen-

dorf als Diktator zugegen, wiederholte mit großem Ernste den Spruch des Senats und hielt strenge auf dessen Vollziehung.

In diesen gewiß seltsamen Einrichtungen liegt etwas von römischem Geist. In seiner Anstalt, die er als Republik betrachtete, sollten nicht bloß die Alten gelesen werden, sondern es sollte auch deren Gesinnung walten. In dieselbe sollten sich die Schüler bei Zeiten einleben und an Achtung vor Gesetz und Obrigkeit gewöhnen. Daher sagt er auch in den Erläuterungen zu den Goldberger Schulgesetzen: „Diejenigen werden den Gesetzen gemäß regieren, die als Knaben gelernt haben, den Gesetzen zu gehorchen."

Die Schulordnung Trotzendorfs, die Herzog Heinrich XI. von Liegnitz 1563 bekannt machte, war dazu bestimmt, frommen Sinn, christliches Leben und Sittsamkeit zu fördern. Aus derselben sollen die vorangestellten 5 Grundsätze und etliche andere Bestimmungen zur Charakteristik des Mannes wörtlich hier folgen:

„1. Hier, wo Schüler aus allen Ländern zusammenkommen, müssen alle gleichzeitig regiert werden.

2. Vornehme und Geringe müssen, sowie sie Schüler geworden, sich den Gesetzen fügen. Wer Schüler wird, spielt nicht mehr den Adeligen.

3. Nach Maßgabe der Vergehen sollen die Schüler mit Rute, Leier*) oder Karzer bestraft werden. Die, welche sich solcher Strafen schämen, sei es wegen ihrer adeligen Herkunft, oder weil sie schon älter, mögen darauf bedacht sein, recht zu thun, um nicht in Strafe zu verfallen, oder unsere Schule verlassen und solche Freiheit anderwärts suchen.

4. Jeder Ankommende wird erst unter die Schüler aufgenommen, nachdem er versprochen, die Schulgesetze zu halten.

5. Die Glieder unserer Schulen sollen auch Glieder unseres Glaubens und unserer Kirche sein."

„Die Furcht des Herrn ist der Weisheit Anfang; deshalb sollen unsere Schüler vor allem fromm sein. Ihr frommes Leben sollen sie erweisen durch Fleiß, Gehorsam, Ehrbarkeit, Mäßigkeit und Pflichterfüllung gegen jedermann. Sie sollen ihre Lehrer ehren, auch wenn diese sie strafen. Die Schüler sollen früh aufstehen und das Nachtsitzen meiden, einmal weil es der Gesundheit schadet, dann, weil die Morgenstunde sich zum Studieren am besten eignet. Beim Studium sollen sie eine gewisse Ordnung halten, jedes zu seiner Zeit und am

*) Die Leier oder Fiedel war ein Werkzeug von Holz, welches die Gestalt einer Violine hatte und das leichtsinnigen Personen, welche am Pranger stehen mußten, um den Hals und um die Hände gelegt wurde.

gehörigen Orte thun und keine Zeit nutzlos hingehen lassen. Nulla dies sine linea = Kein Tag ohne Linie (Apelles). Vita brevis est, ars longa = Das Leben ist kurz und lang die Kunst (Hippokrates). Keine Schwierigkeiten sollen sie vom Studieren abschrecken, sondern sie sollen beständig den Spruch des Isokrates im Gedächtnis behalten: „Die Wurzeln der Wissenschaft sind bitter, aber die Früchte sind süß." Die Genossen der Studien sollen untereinander eine brüderliche Gesinnung walten lassen. In Speise und Trank sollen sie mäßig sein und sich der Schwelgerei, welche die Kräfte des Geistes und des Leibes untergräbt, enthalten. In allen ihren Worten und Werken sollen sie stets Gott vor Augen haben."

Zu den weiteren Eigentümlichkeiten Trotzendorfs gehört auch, daß er die Schüler nicht zu regelmäßigen Leibesübungen anhielt, er gestattete sie nur. Doch sah er dem Laufen und Ringen der Knaben gerne zu, lobte die munteren und tadelte die faulen und ungeschickten. Dagegen war das Baden in kaltem Wasser, das Werfen mit Schneeballen und das Gehen auf dem Eise im Schulgesetz streng verboten.

Trotzendorfs Ansicht von der körperlichen Erziehung werden wir ebenso wenig teilen, als wir die einseitige Pflege des Latein gutheißen, das übrigens so häufig und so rein in Goldberg gesprochen worden sein soll, daß man sich nach Latium versetzt glaubte, während die Muttersprache unterdrückt wurde. Auch sein Experiment, die Schuljugend durch ein lebendig erhaltenes Ehr- und Pflichtgefühl sich selbst regieren zu lassen, ist ein gewagtes. Welch eine mächtige Persönlichkeit gehört dazu, den Ehrgeiz nicht zur Triebfeder des Lebens werden zu lassen und mit der reinen Ehrliebe zwischen blindem Gehorsam und leidenschaftlicher Freiheit hindurch zu führen! Erscheint es nicht sehr parteiisch, diejenigen Angeklagten, die ein schönes Latein sprachen, frei zu sprechen? Auch würde es uns Bedenken machen, eine Klasse so anzureden, wie er es beim ersten Eintritt in dieselbe gethan haben soll: „Guten Morgen, ihr Herren vom Adel, ihr kaiserlichen, königlichen und fürstlichen Räte, ihr Bürgermeister und Ratsherrn, ihr Handwerksleute, Künstler und Kaufleute, ihr Soldaten ꝛc., ihr Taugenichtse und Bösewichter!" ꝛc.

Aber Trotzendorf war, wie Melanchthon von ihm sagte, „zum Regieren einer Schule geschaffen, wie der ältere Scipio Africanus zum General eines Heeres." Er ließ seine sonderbaren

Einrichtungen nie zu einem Spiel herabsinken. Die Menschen leicht erkennend, ausgezeichnet durch gründliches Wissen, entwickelte er frei und ungezwungen die Kräfte seiner Schüler und gebot mit magischer Gewalt über sie; so konnten alle Eigentümlichkeiten seine Autorität nicht schwächen. — Trotzendorf war ein ganzer Mann. Nicht bloß in Goldberg, sondern im ganzen protestantischen Deutschland beklagte man seinen Hingang. In einer zu Breslau auf ihn gehaltenen Gedächtnisrede heißt es:

„Traure, o Deutschland, traure und beweine den Hingang dieses so großen und ausgezeichneten Mannes. Traure, Goldberg, um solch einen gelehrten, weisen und treuen Lehrer in Schule und Kirche; traure um ihn, der ein heilsamer und verständiger Ratgeber gewesen deinem Rate und deinen Bürgern, von keinem andern übertroffen, den Gottes Gnade geschenkt dem Schlesier-Lande und der Goldberger Schule. Traure, Deutschland, um diesen Mann, da kaum die nächsten Jahrhunderte einen andern, der ihm gleich käme, bringen werden." —

1876 wurde die lateinische Schule zu Goldberg aufgelöst. Der öffentliche Akt der Auflösung schloß mit dem letzten lateinischen Gebete Trotzendorfs.

2. Johannes Sturm, (1507—1589).

zu Schleiden in der Eifel geboren, besuchte seit 1521 die Schule der Hieronymianer in Lüttich, studierte dann in Löwen und ging später mit Büchern zum Verkauf nach Paris, um sich hier der Arzneikunde zu widmen. Er ist kein Schüler der Reformatoren, wich von denselben auch vielfach ab und ging selbständig vor. Neben Trotzendorf war er der berühmteste Schulmann seiner Zeit. Im Jahre 1537 wurde er von Paris, wo er unter großem Beifall über Logik wie über lateinische und griechische Klassiker las, nach Straßburg berufen, das dortige Gymnasium zu organisieren.*) Im Mai 1538 wurde dasselbe eröffnet. In seinem Organisationsplan deutete Sturm auf die Errichtung einer Akademie hin, welche Absicht sich jedoch erst 1567 verwirklichte. In diesem Jahre nämlich verlieh Kaiser Maximilian II. der Lehranstalt die Privilegien einer Akademie. Die Rektoratsstelle bekleidete Sturm 43 Jahre lang, von 1538 bis 1581.

*) Besonders auf Betrieb des Jakob Sturm, „Stattmeister und Scholarch" zu Straßburg.

Während dieser Zeit beschränkte sich seine pädagogische Wirksamkeit nicht auf das Straßburger Gymnasium, sondern er übte in weiten Kreisen durch Rat und That und durch seine Schüler den größten Einfluß. Er ordnete die Schulanstalten zu Hornbach im Zweibrückischen, Lauingen an der Donau, Trarbach an der Mosel; sein Schüler Schenk organisierte das Augsburger, Crusius das Memminger Gymnasium, Erythräus ward der erste Rektor in Altdorf. Die Schulordnung des Herzogs Christoph v. Württemberg vom Jahre 1559 und die des Kurfürsten August I. von Sachsen vom Jahre 1580 haben mit der Sturm'schen große Ähnlichkeit und adoptieren seine Methode. Die Schuleinrichtungen der Jesuiten sind denen von Sturm nachgebildet. Er selbst machte 1560 auf der Dillinger Schule diese Erfahrung und zeigte sich erfreut über ihre Bestrebungen, ward aber später anderer Ansicht. Klar schwebte ihm das Ideal der Bildung: Frömmigkeit, Kenntnisse und Kunst der Rede vor. Gerade die Ausbildung der Form und der Beredsamkeit war es, was den Jesuiten seine Schulpläne so empfehlenswert machte. (Dr. Kückelhahn: Joh. Sturm, Straßburgs erster Schulrektor, p. 154.) Ebenso sehr war er sich der Mittel bewußt, welche, mit Entschlossenheit, Umsicht und Ausdauer angewandt, zum Ziele führen. Bis zum 6. oder 7. Jahre soll nach ihm die Mutter das Kind erziehen, hierauf der Knabe in die Schule gebracht werden. Die eigentliche Schul-Erziehung, welche eine mit Liebe gepaarte strenge Zucht sein muß, dauert bis zum 16. Lebensjahr;

bis zum 21. Jahre soll dann eine freiere Bildungsweise eintreten, statt des Unterrichts das Hören von Vorlesungen.

In seinem Gymnasium hielt er strenge auf ciceronisches Latein, wollte aber weder die lateinische noch die griechische Sprache nur im Interesse der Kirche, sondern hauptsächlich um ihres eignen Wertes willen betrieben wissen. Ein besonderer Unterricht im Deutschlesen und in deutscher Rechtschreibung findet sich in Sturms Lehrplan nicht. Die Knaben waren sogar gehalten, ihre Unterredungen in lateinischer Sprache zu führen. Aber ganz vernachlässigt war die deutsche Sprache deshalb doch nicht. Die untersten Klassen hatten den deutschen Katechismus zu lernen, auch waren deutsche Uebersetzungen gar nicht so selten. In der Methode des Lateinischlernens leistete er mehr als alle seine Zeitgenossen. Dabei ging er streng systematisch zu Werke. Erst Sprachstoff, Wörter, Redensarten, unmittelbarer Gebrauch, dann erst Theorie. Er ging vom Bekannten zum Unbekannten, vom Gelernten zum Verständnis desselben und erreichte durch fleißiges Repetieren, Analysieren und geordnete Stilübungen Sicherheit und Reinheit des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks. „Wiederholung kann nie genug stattfinden, denn erhalten ist besser als erwerben." Im Lehrplan von 1578 finden wir, daß Arithmetik in Sekunda, einige Sätze aus dem 1. Buch Euklids und Elemente der Astronomie in Prima gelehrt worden sind. Von einem Unterricht in der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte und Physik war auf dem Gymnasium nicht die Rede, woraus wir ersehen können, daß sich fast die gesamte Kraft auf Erlernen des Latein und des Griechischen konzentrieren mußte. Hatte diese Beschränkung der Lehrstoffe auch einen großen Erfolg, so war das doch nach unserer Auffassung ein einseitiger. Seine Zeitgenossen aber schenkten ihm das größte Vertrauen, ein Beweis, daß sie anders dachten. Sturm schrieb gute Lehrbücher, die sich über ganz Deutschland verbreiteten, war überhaupt als Pädagog aus einem Guß, ein Mann von Charakter, der mit energischem Wollen Kraft und Geschick vereinigte. Seine Schule zählte im Jahre 1578 mehrere Tausend Schüler, worunter gegen 200 Adelige, 24 Grafen und Barone und 3 Fürsten waren. 1581 ward Sturm seines Rektorats entlassen, 1589 starb er, von Lebensmüh und Arbeit erschöpft, im Alter von 82 Jahren.

3. Michael Neander,
(1525—1595)

geb. zu Sorau als der Sohn des Krämers und Kaufhändlers Hans Neumann, besuchte im 17. Jahre die Universität Wittenberg, woselbst er Luthers Lektionen und Predigten hörte, die einen tiefen Eindruck auf ihn machten. Nach der Schlacht bei Mühlberg (1547) verließ Neander Wittenberg und kam auf Melanchthons Empfehlung an die Schule in Nordhausen. Im Jahre 1530 wurde er als Rektor an die Klosterschule zu Ilfeld im Harz berufen, welche er 45 Jahre lang mit unglaublicher Ausdauer ganz allein versah. Bis an sein Ende ist er hier nicht nur Lehrer, sondern auch Verwalter, Ökonom, Pfleger und Arzt seiner Schüler gewesen. Bei seinem Antritt zählte die Schule 12 Knaben und schon nach 9 Jahren war die Zahl auf 40 gestiegen. Er gab 39 Werke heraus, die sich alle seinem Wahlspruch gemäß: „Wenig aber gut!“ durch Kürze auszeichneten. Was aber in denselben stand, das sollten die Schüler ganz und sicher gefaßt haben. Er unterrichtete, vielleicht durch seinen von ihm hoch geachteten Lehrer Melanchthon veranlaßt, zum Unterschiede von den Vorhergehenden auch in den Realien. Auf 40 Seiten gab er in seinem Compendium Chronicum einen Überblick der Weltgeschichte von Adam bis auf das Jahr 1575. Für die Geographie schrieb er ein etwas umfangreiches Lehrbuch und ein zweites ganz kurzes. Das erste enthält eine kurze mathematische Geographie, eine Geschichte der Wissenschaft und eine Beschreibung von Europa, Asien und Afrika, der Meere und Inseln, zu denen er auch Amerika rechnet. Auch für die Physik schrieb er ein Handbuch, welches von vielen Seiten gerühmt wurde. Daß Neander mit großem Erfolg wirkte, geht vielfach aus den Zeugnissen seiner Zeitgenossen hervor. Melanchthon hielt die Schule zu Ilfeld für das beste Seminar im Lande, Rhodomannus nennt Neander den geschicktesten und glücklichsten Erzieher und Lehrer und sein Schüler Caselius sagte: „die Neandrici seien, wenn sie die Universität bezogen, sogleich den meisten übrigen voraus gewesen.“ So konnte er denn auch am Ende seines Lebens (26. April 1595) getrost sprechen: „Mich reut mein Leben nicht!“

4. Hieronymus Wolf
(1516—1580)

wurde geboren zu Öttingen an der Wörnitz, wo sein Vater der Stadt und Grafschaft als tüchtiger Beamter vorzügliche Dienste leistete. Seine Bildung erhielt Wolf zu Nördlingen, später am Egidiengymnasium zu Nürnberg, wo damals Camerarius wirkte, und zu Tübingen, wohin er Camerarius gefolgt war. Nach einem wechselvollen Leben ward er im Jahre 1557 Rektor des St. Annengymnasiums zu Augsburg, das er reorganisierte, und womit ihm endlich ein dankbares und seiner Gelehrsamkeit sowohl, wie seiner schulmännischen Erfahrung und Einsicht würdiges Berufsfeld zu teil wurde. — Nach seiner Ansicht gedeiht die Erziehung am besten da, wo Haus und Schule einträchtig zusammenwirken. Da aber die Mehrzahl der Eltern die häusliche Erziehung vernachlässigen, *so sollte die Obrigkeit sie zwingen, ihre Kinder zur Schule zu schicken* und sie dabei, im eignen *Interesse des Staates*, unterstützen. — Jeder Schüler soll nach seinem Naturell behandelt werden, was zu den schwierigsten und zugleich wichtigsten Aufgaben des erziehenden Lehrers gehört. Das Gedeihen der Schule hängt von der Tüchtigkeit des Lehrers, von dem Eifer für seinen Beruf, von seinen Kenntnissen und von seinem sittlichen Wandel ab. Er soll Ernst mit Wohlwollen verbinden und nur auf den Nutzen seiner Schüler bedacht sein. — Der *deutschen Muttersprache* schenkte Wolf größere Aufmerksamkeit, als irgend ein anderer Schulmann seiner Zeit. Es war ihm ein wahres Herzensanliegen, daß seine Schüler auch ein gutes *Deutsch* schreiben lernten und durch die Studien zu reinem Leben, zur Liebe zu Gott und den Menschen geführt wurden.

Trotzendorf, Sturm, Neander und Wolf waren jedoch nicht die einzigen bedeutenden Schulmänner der Reformationsperiode. Neben ihnen wirkten in der großen, an Individualitäten und Charakteren reichen Zeit, wenn auch nicht mit gleichem Geschick, so doch mit ähnlicher Kraft und gutem Erfolg die schon erwähnten, wie *Camerarius* und *Hessus* in Nürnberg, *Micyllus* in Frankfurt, *Spalatin* in Altenburg, *Fabricius* in Meißen, *Mattheſius* in Joachimsthal ꝛc. In letzterem Orte lebte auch der berühmte

Kantor Nikolaus Hermann, der nicht nur die schwere Kunst der Erziehung mit bestem Erfolge betrieb, sondern auch die guten alten Lieder der böhmischen Brüder neu belebte und viele geistliche volksmäßige Kinderlieder dichtete, zu denen er frische, fromme Weisen kunstsinnig erdachte. Durch sein treffliches Orgelspiel und seiner Lieder Macht zog er die Herzen der Jungen und Alten aufwärts; heute noch verfehlen seine innigen Lieder ihre Wirkung nicht. — Wo solche Männer auftraten, da hob sich mit ihnen auch das Schulwesen. Aber verhältnismäßig gering war die Zahl derer, die sich über die Fehler der hergebrachten Methode und über eine gewisse Einseitigkeit zu erheben imstande waren.

b. Kritik der protestantischen Gelehrtenschulen.

Die Gelehrtenschulen vermochten sich von dem Banne der Scholastiker vielfach noch nicht frei zu machen. Glaubens- und Gewissensfreiheit waren errungen, aber die Lehrer nahmen sich nicht die Freiheit, zur Erlernung der Wissenschaften andere Wege aufzusuchen und zu gehen, als sie selbst geführt worden. Hatten auch Luther und Melanchthon Pensen, Klassen und Lehrmaterial bestimmt, Melanchthon, Neander u. a. Lehrbücher verfaßt, Sturm eine stufenweise Reihenfolge für Lehren und Lernen festgesetzt, so gingen sie im großen Ganzen doch die ausgetretenen Pfade der Scholastiker, stellten lateinische Sprache und Beredsamkeit oben an und benutzten selbst den Religionsunterricht oft nur als Sprachübung. Selbst Luthers Katechismus mußte ins Lateinische und in andere Sprachen übersetzt und dann auswendig gelernt werden. Die lateinische, hebräische und griechische Sprache war höchstes Bildungsziel; dagegen verwies man die Muttersprache aus der Schule, ja strafte sogar diejenigen, welche beim Spielen oder sonstwo sich vergaßen oder sich verlocken ließen, deutsch zu sprechen. Die Wissenschaften wurden nicht aus der Anschauung gelehrt, sondern aus den Büchern der Alten, des Aristoteles, Euklid 2c. Wer will dies gesund heißen und verteidigen?

So entstand statt lebendigen Wissens vielfach tote Gelehrsamkeit, statt praktischen Denkens Gedächtnisweisheit. Diese Richtung, welche Raumer ganz treffend verbalen Realismus nennt, hat das gesamte Gymnasialwesen Jahrhunderte lang beherrscht und zeigt sich heute noch vielfach in der Überschätzung

des Studiums der alten Klassiker und in der Unterschätzung der deutschen Sprache, Literatur, Wissenschaft und Kultur. (Dittes). Für den Realunterricht wurde fast nichts gethan, nur Reander führte die Realien in seiner Schule ein. Im allgemeinen hatte man den Lehrplan der lateinischen Schule dieser Zeit so zu gestalten gesucht, daß die Schüler eine ausreichende Vorbereitung für das Universitätsstudium erhielten, obgleich eine ziemliche Zahl derselben in den bürgerlichen Beruf zurückkehrten und nur für diesen sich die nötige Bildung aneignen wollten. Strenge Zucht mußte in vielen Fällen den Mangel an Lehrtalent ersetzen, deshalb wurde die Rute mit obrigkeitlicher Bewilligung sehr fleißig geschwungen. Bei der öffentlichen Einweisung war die Überreichung der Rute an die Lehrer von seiten des Stadtrates ganz gewöhnlich; „sie war ihr Scepter, womit sie feierlich zur Handhabung der Schuljustiz installiert und bevollmächtigt wurden." Auch Trotzendorf, der das Prinzip des Ehrgefühls und der Selbstregierung in Anwendung brachte, wies der Rute ihren Platz an. Erholung und Festfeier konzentrierte sich in den dramatischen Aufführungen, die Luther empfohlen hatte. Biblische Stoffe oder reformatorische Tendenzen wurden in deutscher Sprache dramatisch behandelt. Neben der „Schulkomödie" gehörten auch die Examina zu den Schulfestlichkeiten. —

Die äußere Entwicklung der Gelehrtenschulen, die im 16. Jahrhundert in großer Zahl entstunden, ging sehr verschiedenartig vor sich.

α. Die Stadtschulen waren 1) niedere Gelehrtenschulen in den kleinen Städten, in welchen Religion und Latein die Hauptgegenstände bildeten. Sie dienten häufig als Bürgerschulen, weshalb viele Bürger und Handwerker lateinisch sprechen lernten. Diese Verbreitung der lateinischen Sprache wirkte ansteckend, auch Märkte und größere Dörfer suchten Lehrer, die darin Privatunterricht erteilen konnten. Die Stadtschulen in größeren Städten waren aber 2) auch höhere Gelehrtenschulen. In diesen wurde noch Griechisch, Hebräisch, Philosophie, besonders Logik und Rhetorik und fast alles gelehrt, was und wie es auf den Universitäten vorgetragen wurde, wie z. B. auf der von Melanchthon angelegten und von Camerarius geleiteten Schule zu Nürnberg, dann auch in den Schulen zu Mühlhausen, Hamburg,

Lübeck, Bremen ꝛc. Diese Schulen wurden auch in einzelnen Städten, wie in Nürnberg, als Lehranstalten der Söhne patrizischer Familien angesehen; oft war auch die Zahl der Lehrstunden eine beschränkte, um der freien Selbstthätigkeit mehr Raum zu gewähren.

β. Die sogenannten und heute noch bestehenden Fürstenschulen waren fürstliche Obergymnasien ohne Unterklassen, ähnlich den höheren Stadtschulen. Sie wurden **1543** von dem Herzog Moritz von Sachsen gestiftet, indem er in den aufgehobenen Klöstern zu Pforta, Meißen und Merseburg (letztere 1550 nach Grimma verlegt) neue Gelehrtenschulen errichtete und sie mit Klostergütern dotierte. Auch in anderen Ländern wurden solche Schulen eingerichtet, so z. B. in Ansbach, Heilsbronn u. s. w. Die Schüler waren interniert.

γ. Die Klosterschulen, die vom Herzog Christoph von Württemberg 1559 auf Grund der württembergischen Kirchenordnung von demselben Jahre mit ähnlichen Mitteln wie die Fürstenschulen gegründet wurden, hatten mit diesen ganz verwandte Einrichtungen. Da sie aber nur diejenigen, welche sich dem Predigeramt widmen wollten, aufnahmen und für das Tübinger Stift vorbereiteten, so nahmen sie mehr einen theologischen Charakter an. Mit dem Religionsunterricht waren Andachtsübungen zu allen Tageszeiten verbunden; die Schüler lebten und leben noch heute im Internat. Auch Braunschweig erhielt solche Klosterschulen. (Die Schule zu Kloster Bergen bei Magdeburg.)

δ. Noch höher strebten die akademischen Gymnasien, welche eine den Universitäten ähnliche Einrichtung besaßen und die Schüler in reiferem Alter auf die Universität zu bringen beabsichtigten. Höhere Lehrziele und größere Freiheiten unterschieden sie von den vorigen. Philosophie und Theologie waren Lehrgegenstände. (Altdorf 1575.)

§ 14.

Der Jesuitismus und seine Leistungen auf dem Gebiete des katholischen Schulwesens.

Veranlaßt durch die Vorgänge in der protestantischen Kirche und Schule, erhob sich aus dem Innern der katholischen Kirche eine ganz neue Macht, welche dem Papsttum eine mächtige Stütze

werden und als Gegenstoß gegen den Protestantismus wirken sollte, die in der Folge auch tief in das Erziehungs- und Unterrichtswesen eindrang und eine neue Epoche in demselben, besonders im Gelehrtenschulwesen, einleitete: — der Jesuitenorden. Der eigentliche Stiftungstag des Jesuitenordens ist der 15. August 1534. An diesem Tage legten der Stifter **Ignatius von Loyola** († 1556) und 6 seiner Studiengenossen in der Kirche von Montmartre zu Paris, das Gelübde der Keuschheit und Armut ab und versprachen sich, nach Beendigung ihrer Studien der Krankenpflege unter den Pilgern im heiligen Lande obzuliegen, oder, wenn dies nicht thunlich sei, sich vollständig dem Papste zur Verfügung zu stellen. Der Krieg zwischen Venedig und der Türkei verhinderte ihre Abreise nach Palästina; dafür waren sie in Italien eifrig in Spitälern thätig und traten sogar nach erhaltener Priesterweihe auch als Bußprediger auf. Ihr Eifer erregte Bewunderung, besonders in Rom. Auf dringendes Bitten erlangten sie endlich am 27. Sept. 1540 von Papst Paul III. die Bestätigung der „Gesellschaft Jesu" als eines besonderen Ordens. Als erster General wurde Ignatius gewählt. Der Orden erhielt eine streng gegliederte und klug berechnete Einrichtung, die ihn zu einer großen Machtentfaltung befähigte. Die Päpste erkannten den hohen Wert des Ordens für ihre Gewalt und statteten denselben mit Vorrechten aus, wie sich ihrer noch nie ein Mönchsverein zu erfreuen hatte. Der gewöhnlichen klösterlichen Bande entledigt, durften die Jesuiten sich frei in allen Verhältnissen des weltlichen Lebens bewegen mit dem Rechte, überall zu predigen und Beichte zu hören. Auf die Erziehung legten sie den höchsten Wert. Um die Zukunft in ihre Gewalt zu bringen, richteten sie ihre Erziehungsthätigkeit vorzugsweise auf die Jugend der höheren Stände. Wenn der Jesuitenorden auch die Erziehung des niederen Volkes nicht ganz außer acht ließ, so geschah dies mehr, um die fähigen

Köpfe zu gewinnen und um den übrigen seine Gesinnungen einzupflanzen. Die Jesuiten haben öffentlich und heimlich, unter Hohen und Niederen einen großartigen, aber der Wahrheit verderblichen Einfluß entwickelt, indem sie ihrem Zwecke — Ausbreitung der päpstlichen Herrschaft — alles, selbst Recht und Gewissen zum Opfer brachten. Die erste glänzende Eroberung des Ordens war das Königreich Portugal. Mehr Widerstand fanden sie in Spanien und besonders auch in Frankreich, wo sie erst 1561 die offizielle Zulassung erhielten.

Von Wien (1551), Prag, Köln und Ingolstadt (1556), München (1559), Dillingen (1564), Innsbruck, Trier, Mainz, Speyer (1575), Münster, Würzburg, Bamberg (1610) ꝛc. aus verbreiteten sich die Jesuiten in Deutschland nach allen Richtungen, bemächtigten sich der Schulen und Universitäten, wurden die Beichtväter der Fürsten und entflammten den Glaubenshaß wieder, der in dem Augsburgischen Religionsfrieden begraben schien. Die Frucht ihres Eifers war die sogenannte „Gegenreformation". Ebenso setzten sie sich trotz alles Widerstandes in Belgien, in den Niederlanden und in Polen fest.

Der verderbliche Einfluß der Jesuiten und die außerordentliche Gunst der Päpste zogen dem Orden Mißtrauen und Haß zu. Zuerst war es die Eifersucht der andern Orden, sodann die gesamte öffentliche Meinung, die sich gegen die Jesuiten kehrte. Im Jahre 1606 sind sie aus Venedig vertrieben worden; Gustav Adolfs Erscheinen setzte ihren weitgehenden Plänen in Deutschland einen Damm entgegen. Nach dem dreißigjährigen Kriege verfiel der Orden, da seine Moral und Erziehung infolge der Veröffentlichungen Pascals in der öffentlichen Achtung sank. 1759 wurde der Orden in Portugal aufgehoben, seine Güter wurden eingezogen und seine Mitglieder nach dem Kirchenstaat transportiert. Am 6. Aug. 1762 ist er in Frankreich aufgehoben und im März 1767 aus Spanien, Neapel und 1768 aus Parma vertrieben worden. Aber erst im Jahre 1773 hob Clemens XIV., von allen Seiten gedrängt, den Orden auf. Dafür starb er, wie er selbst vorausgesehen, schon im folgenden Jahre zweifelsohne an Gift. Rußland dagegen gewährte den Jesuiten eine Zuflucht und gestattete ihnen auch die Fortführung ihrer Schulanstalten; Friedrich II. von Preußen war sorgsam bemüht, Ordensglieder

nach Schlesien zu ziehen, weil er durch sie einen wohlfeilen katholischen Schulunterricht zu erhalten hoffte. Papst Pius VI. (1775) ließ es nicht nur geschehen, daß sich die Jesuiten unter unter anderem Namen neu organisierten, sondern er bot ihnen auch selbst dazu die Hand durch die Bestätigung eines neuen Ordens: „Die Väter des Glaubens". Im Jahre 1814 wurde durch Pius VII. der Jesuitenorden wieder hergestellt, wobei er sich auf das angebliche allgemeine Verlangen der Völker berief. Allen Regierungsmaßregeln und selbst den Ausbrüchen der Volkswut trotzend, wußte der Orden sich in den katholischen Ländern wieder festzusetzen, so in Österreich, wo er besonders die Universität Innsbruck beherrschte, in Großbritannien, in Belgien, in Frankreich und in der Schweiz, wo er 1844 den Sonderbundskrieg anzettelte und deshalb 1847 von der Bundesregierung vertrieben wurde. Desgleichen wurden die Jesuiten ihrer politischen Intriguen willen durch kaiserlichen Ukas auf ewige Zeiten aus Rußland verbannt. Die Revolution i. J. 1848 schien ihnen sogar in Italien den Untergang zu bereiten; sah sich doch selbst Pius IX. genötigt, sie aus dem Kirchenstaate zu verbannen, und auch Österreich hob infolgedessen den Orden auf. Aber schon 1849 war er wieder in Rom, seit 1854 in Österreich und dem übrigen Deutschland thätig, und ganz besonders blühte er in dem kaiserlichen Frankreich auf. Der Einfluß der Gesellschaft Jesu auf die Leitung der katholischen Kirche stieg zusehends und erreichte seinen Gipfelpunkt in der berüchtigten Encyklika Pius IX. (samt dem zugehörigen Syllabus in 84 Sätzen) vom 8. Dez. 1864 und in der Verkündigung der Unfehlbarkeit des Papstes vom 18. Juli 1870. Der merkwürdiger Weise ganz zur gleichen Zeit beginnende deutsch-französische Krieg 1870—71 beraubte den Papst des französischen Schutzes und lieferte Rom in die Hände der Italiener.

Durch Reichsgesetz vom 10. Juli 1872 ist der Orden wegen seiner Tendenzen aus Deutschland verbannt und demselben jede öffentliche Lehrthätigkeit untersagt worden. Seine Geschichte bestätigt den Ausspruch eines seiner ersten Generale (Borgia): „Wir haben uns eingeschlichen wie Lämmer, werden ausgetrieben wie Hunde, werden uns aber erneuern wie Adler." Ob derselbe auch in Zukunft Geltung behalten wird?

Die Jesuiten legten, wie bereits erwähnt, von vornherein den größten Wert darauf, die Jugendbildung, besonders der höheren Stände, in ihre Hand zu bekommen. Daher waren sie von der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts an eifrig bestrebt, den höheren protestantischen Lehranstalten ähnliche Gelehrtenschulen entgegen zu stellen.

Die geregelte Wirksamkeit des Ordens für die Jugenderziehung begann mit dem 1588 entworfenen Lehrplan, der für die sämtlichen Institute maßgebend war und 1599 unter dem General Claudius von Aquaviva veröffentlicht wurde. Jede Anstalt zerfällt darnach in die beiden Abteilungen der „niederen Studien", studia inferiora, d. i. eine Art Gymnasium, und der „höheren Studien", studia superiora, d. i. eine Art Kolleg oder Universität. Jeder Abteilung steht ein Präfekt vor, während das Ganze von einem Rektor geleitet wird. Die erstgenannte besteht aus 5 Klassen, die in der Regel in 6 Jahren durchlaufen werden, da die höchste, die Rhetorika, einen zweijährigen Besuch erfordert.

Der Unterricht, den sie interessant zu machen wußten, drehte sich neben der Erlernung der Beredsamkeit eigentlich nur um die lateinische Sprache, welche die Schüler nicht bloß lesen und schreiben, sondern ausschließlich sprechen sollten.

„Für die Jesuiten war und blieb Latein die Kirchensprache, das äußere Mittel des Zusammenhangs mit Rom." Die Muttersprache wurde mit aller Strenge unterdrückt. Ciceronisches Latein wurde hoch, alles andere gering angeschlagen. Von dem realen Werte der Klassiker wurde in bunter Mischung nur das angeeignet, was den Schein der Gelehrsamkeit verlieh und dazu diente, die Rede elegant und vielseitig zu machen. In den Geist der Klassiker wurden die Schüler nicht eingeführt. Der Religionsunterricht war sehr beschränkt, das Griechische wurde geflissentlich vernachlässigt, ebenso der Realunterricht, der in einer Eruditionsstunde allerlei Wissen aus Geographie, Geschichte, Naturkunde ꝛc. anzueignen suchte.

Aus der rhetorischen Klasse traten die Schüler zu den höheren Studien, studia superiora, und zunächst in einen 2—3jährigen philosophischen Kursus über. Hier wurden außer der Philosophie Moral (aristotelische Ethik), Mathematik und

Physik (Euklid's Elemente) vorgetragen. An den philosophischen Kurs schloß sich für fähigere Schüler meist ein 4jähriger theologischer, in welchem die hebräische Sprache, scholastische und praktische Theologie gelehrt und die h. Schrift erklärt wurde, der aber „weniger auf wirkliche theologische Forschung und Wissenschaft, als auf Abrichtung zur Verteidigung der Kirchenlehre unter dem Scheine der Gelehrsamkeit berechnet war." Die Ausbildung selbständiger Charaktere lag nicht in dem Zweck der Jesuiten.

Die Schüler sollten, wie im Lehrplan verlangt wird, im Reden und Schreiben nichts vorbringen, „was sie nicht durch die Autorität oder das Beispiel eines probaten Schriftstellers beweisen können." Aus dieser Vorschrift geht hervor, daß die Schüler nur auswendig gelernte Phrasen Cicero's beim Sprechen und Schreiben anwenden durften. So wurden bei vorwiegender Kultur des Gedächtnisses die höheren Denkkräfte niedergehalten und die rein menschlichen Gefühle vernachlässigt.

Auch die Zucht lief auf eine mechanische Dressur des Geistes hinaus. Der Lehrer machte sich zur Aufgabe, seinen Schülern scharf aufzupassen, sie nie allein zu lassen und sie genau kennen zu lernen. Die Beichte, die Verletzung des Briefgeheimnisses ꝛc. mußten dazu beitragen. Der Haß gegen die Ketzer ward den Schülern auf alle Weise eingeflößt, vorzugsweise durch den allgemein verbreiteten Katechismus von Canisius. Während den Schülern untersagt war, Hinrichtungen beizuwohnen, durften sie bei Hinrichtungen der Ketzer zugegegen sein. Der junge Jesuit trat in der Regel sein Vermögen dem Orden ab; da in ihm die Liebe zu den Eltern und Verwandten unterdrückt wurde, „so blieb ihm in der weiten Welt kein anderes Verhältnis und, wenn man das Wort mißbrauchen will, keine andere Liebe als zum Orden."

Wie der ganze Orden, so forderte auch die Schuldisziplin blinden Gehorsam. Durch die beständige Überwachung und konsequente Gewöhnung wurde aber jede selbständige, freie Entwicklung verhindert, dagegen die Heuchelei großgezogen. Die Religion sollte in ihren Schulen der Grund und die Höhe aller Erziehung sein. Aber das war nur äußerer Schein; denn vorzügliche Andacht wurde belohnt, Mangel daran mit besonderer Andachtsübung bestraft.

Ihr vorzüglichstes Erziehungsmittel war die Ämulation, die unnatürliche Aufstachelung des Ehrtriebes, zu welchem Zwecke jedem Schüler sein Nebenbuhler genannt wurde, den er eifersüchtig zu überflügeln und bei den Lehrern in Schatten zu stellen suchen mußte. Aber nicht bloß die Nebenbuhler, sondern alle Schüler waren angewiesen, zu ihrem eigenen Vorteil einander anzugeben; so wurde z. B. denen die Strafe erlassen, die es zur Anzeige brachten, daß ein Mitschüler „deutsch" gesprochen. Innigen Freundschaften wurde dadurch von vornherein vorgebeugt; außerdem wurden die Schüler noch durch Aufstellung zahlreicher Ämter einander untergeordnet. Die Erwählung der Magistrate, Prätoren, Censoren, Decurionen zur Aufrechterhaltung der Schul- und Ordensdisziplin erinnern an die Einrichtungen Trotzendorfs und Sturm's. Aber die Magistrate der jesuitischen Schulen dürften mehr zum Anspornen des Ehrgeizes erfunden, und nur die Decurionen mögen den Sturm'schen ähnlich gewesen sein. Die Censoren aber waren förmlich zum Aufpassen auf ihre Mitschüler bestellt. Öffentliche Preisverteilungen wurden unter Zulauf des Volkes gefeiert und gebührte den Preisträgern nicht bloß in der Schule, sondern überall der ansehnlichere Platz. Die Verfasser guter Arbeiten wurden an bestimmten öffentlichen Tafeln aufgezeichnet, „damit", wie es im Erziehungsplan heißt, „das Ansehen einer gelungenen Sache zum ewigen Ruhme des Namens im Reiche der Wissenschaft erhalten werde." In manchen Schulen befand sich in irgend einem Winkel eine Unglücksbank, die mit einem Schmachnamen, z. B. die „Höllenleiter," benannt war. „Wer an diesem Platze sitzt," ꝛc. heißt es im Erziehungsplan, „dem sei die Note der Schmach eingebrannt und eine literarische Strafe auferlegt, doch nichts destoweniger ihm Gelegenheit sie zu tilgen gegeben, wenn er entweder durch Hersagen der Prälektion oder durch eine bessere Ausarbeitung der Skription einen andern besiegt hat."

Körperliche Strafen sollten möglichst wenig angewendet werden. Auch erteilte der Lehrer dieselben nicht selbst, sondern der Korrektor, der überall ein Nichtjesuit war, da die Schüler vielleicht später zu solchen Würden, Gütern und solcher Macht gelangen möchten, daß sie dem Orden entweder nützen oder schaden könnten.

Um die Bildung des niederen Volkes haben sich die Jesuiten wenig angenommen. In Bayern, wo sie längere Zeit das niedere Volksschulwesen leiteten und beaufsichtigten, hat 1796 das geistliche Ratskolleg Klage wider dieselben erhoben, weil „sie die Schulen so arg verwahrlosten."

Der Verfall des Jugendunterrichts in den katholischen Ländern und die durch die Schulverbesserungen der Protestanten auch unter den Katholiken angeregte Sehnsucht nach vollkommenerem Schulunterricht verschafften den Schulen der Jesuiten um so leichteren Eingang, als dieselben in manchfacher Beziehung wirkliche Vorzüge und Fortschritte zum Besseren aufzuweisen vermochten. Diese sind: 1) Tüchtige, eifrige und fleißige Lehrer mit guten Methoden und großen Erfolgen; 2) zweckmäßige äußere Einrichtung der Anstalten, musterhafte Ordnung und Reinlichkeit; 3) milde, Zutrauen erweckende Behandlung der Zöglinge, sorgfältige Krankenpflege; 4) Aneignung guten Anstandes und feiner Manieren (Urbanität) und sorgsam geregelte Leibeserziehung, welche von den protestantischen Schulmännern fast gänzlich übersehen wurde. Baco von Verulam zollte den Jesuiten-Schulen seinen vollen Beifall.

Andererseits fanden sich aber auch Nachteile im Erziehungssystem der Jesuiten, deren üble Nachwirkungen bezüglich der Erziehung sich noch lange in Deutschland erhalten haben und teilweise noch in den geschlossenen Anstalten, in der Art und Weise der öffentlichen Preisverteilungen ꝛc. fortbestehen. Die schon erwähnten Nachteile sind kurz zusammengefaßt folgende: 1) Niederhaltung der rein menschlichen Gefühle, die Abwendung des Herzens und Sinnes von Vater, Mutter, Heimat und Vaterland; 2) die unnatürliche Aufstachelung des Ehrgeizes; 3) die zur Verstellung und Heuchelei führende Aufpasserei; 4) die religiöse Intolerenz, die Schädigung wahrer Religiosität, der Selbständigkeit und des Charakters.

Das Vorhandensein dieser Mängel ist leicht erklärlich. „Der Jesuitismus will die Herrschaft der Priesterkirche, die geistige Unfreiheit. Er will weder die Religion, noch die Wissenschaft, noch die Kunst um ihrer selbst, er will alles nur um der Kirche oder vielmehr nur um seiner selbst willen. So ist ihm auch nicht der einzelne Mensch Erziehungszweck, nicht sein zeitliches Glück, nicht sein ewiges Wohl, nicht die harmonische Ausbildung seiner Anlage, nicht seine Brauchbarkeit für's bürgerliche oder allge-

meine menschliche Leben, nicht seine Bestimmung für die Ewigkeit, sondern einzig der Orden selbst und die mannigfaltigen Zwecke und Dienste, wozu dieser seine Glieder und Zöglinge als willenlose Werkzeuge brauchen will." (Wangemann.) „Wahrlich die Weide der Jugend in den Jesuitenkollegien war nichts weniger als schön und grün", sagt K. v. Raumer.

Doch hören wir auch einen noch lebenden katholischen Schriftsteller, den derzeitigen Dompropst Dr. Joh. Kayser in Breslau, welcher in der von ihm neu bearbeiteten 6. Auflage der „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts von Kehrein" (Paderborn, Schöningh 1880) pag. 162 und 163 sich also äußert: „Die Jesuitenschulen haben wie der Jesuitenorden die entgegengesetzteste Beurteilung erfahren. Bekannt ist der Lobspruch Bacos von Verulam: „Was die Pädagogik anbelangt, so wäre es am kürzesten, zu erklären: Nimm an den Schulen der Jesuiten ein Beispiel; denn bessere gibt es nicht". Auf der anderen Seite hat es an den heftigsten Angriffen nicht gefehlt. Man hat es ihrem Schulplan zum Vorwurf gemacht, daß er die Volksschule vernachlässigt. Aber eine solche existierte damals überhaupt noch nicht.*) Und daß sie in dem Gymnasium so große Erfolge erzielten, haben sie vielleicht gerade dieser Beschränkung zu danken. Man erhebt ferner den Tadel dagegen, daß er die Muttersprache ausschließt. („Diejenigen, welche etwas in der Muttersprache geredet haben, sollen genötigt werden, ein Zeichen etwelcher Schmach zu tragen und eine mit dem Zeichen verbundene Strafe zu erleiden, wenn sie nicht diese zwiefache Last am nämlichen Tage auf irgend einen andern Mitschüler schieben, den sie entweder in der Schule oder auf der Straße ebenfalls in der gemeinen Sprache haben reden hören.") Daß dieses am Ende des 16. Jahrhunderts geschah, war bei dem herrschenden Zeitgeiste nicht anders zu erwarten; daß es aber am Ende des 17. noch fortgesetzt wurde, ist ein unverzeihlicher Fehler, von dem starren Festhalten daran bis in die neuere Zeit zu schweigen. Ebenso ist die gänzliche Vernachlässigung der Mathematik eine große Schwäche des jesuitischen Studienplanes. Und ob man heutzutage eine halbe Stunde wöchentlichen Religionsunterrichtes für die stärkste Seite desselben erklären würde? Dem bunten Allerlei der Eruditionsstunden wird auch schwerlich jemand den Vorzug vor einem geordneten Unterrichte in den Realien einräumen wollen. Daß die stete Beobachtung**) große Gefahr läuft, Heuchelei zu veranlassen, daß die gegenseitige Beaufsichtigung Spionage und De-

*) Die Volksschule ist aber nach und nach entstanden und, wo die Jesuiten sie leiteten, wie in Bayern, waren die besten Männer des Landes unzufrieden damit.

**) „Die Jesuiten befolgten den Grundsatz, ihre Zöglinge vor dem Bösen zu bewahren, um sie nicht des begangenen Bösen wegen strafen zu

nunziantentum fördert und Charakterlosigkeit erzeugt und wirklich erzeugt hat, wird schwerlich in Abrede gestellt werden. Wie nachteilig die Überreizung des Ehrgefühls wirkt, welch tötliches Gift der überspannte Wetteifer — Eifersucht — für Herz und Gemüt der Jugend ist, haben alle Pädagogen erfahren, die noch von diesen Mitteln Gebrauch machten. Welche Karikatur einseitige Ausbeutung eines an sich richtigen Grundsatzes mit sich bringt, haben die Jesuiten selbst erfahren, wenn sie den Satz: „Den Schüler in derselben Art und Weise büßen zu lassen, in welcher er gefehlt hat", selbst auf Nachlässigkeiten bei Gebet und Gottesdienst anwendeten. Wer sich z. B. beim Gottesdienst verfehlt hat, soll zur Strafe einige Zeit in der Kapelle nachbeten!" —

Recht verdient um Erziehung und Unterricht, besonders beim niederen Volke, machten sich die Orden der Piaristen und der Ursulinerinnen, von denen in § 15 II die Rede sein wird.

---

§ 15.

Die Volksschule im Jahrhundert der Reformation.

Dem Mittelalter war der Begriff der eigentlichen Volksschule fremd; nur hie und da finden sich Ahnungen des Bedürfnisses und vereinzelte Ansätze zu seiner Befriedigung. Erst die Reformation, welche eine Unterweisung der gesamten Volksjugend im Christentum notwendig machte, gab den kräftigsten Anstoß zu ihrer Begründung. Ihre Entwicklung ging aber nur sehr allmählich vor sich.

I. Die protestantische Volksschule.

a. **Entwicklung.** „Die protestantische Volksschule", sagt K. Schmidt, „hatte ihren embryonischen Anfang in der „Kinderlehre." Schon der „Unterricht der Visitatoren" v. J. 1528 schrieb den Pfarrherrn vor, am „Sonntag nachmittags, weil das Gesinde und junge Volk in die Kirche kommt", Gebote, Glauben und Vaterunser den Kindern und Dienstboten vorzusprechen, zu erklären und einzuprägen. Die in dieser Zeit erschienenen Katechismen Luthers halfen denn auch die Kinderlehre bald so allgemein machen, daß sie Melanchthon in der „Apologie" als eine

müssen. Infolgedessen wurde eine peinliche Beaufsichtigung gehandhabt. Da die Ordenskräfte hiezu nicht ausreichten, so nahm man die Schüler selbst zu Hilfe." (Kehrein-Kayser S. 161.)

eigentümliche und mit Sorgfalt gepflegte Frucht des Proteſtantismus hervorheben konnte. Bald wurde die Zeit der Belehrung auch auf die Wochentage ausgedehnt. Schon 1540 wird in der oberſächſiſchen Kirchenordnung vorgeſchrieben, „daß, wenn die Veſper aus iſt, ein Stück vom Katechismus dem Volk aufs einfältigſte ausgelegt werde, und was man am Sonntage vorgelegt hat, man den Kindern in der Woche auf einen Tag oder zwei, nachdem der Kinder viele oder wenige ſind, wieder überhören ſoll.“ Väter und Mütter ſollten die kirchlichen Übungen unterſtützen, was jedoch wegen Unwiſſenheit und Gleichgiltigkeit ſelten geſchah.

Auf den Dörfern konnte aber der Pfarrer ſeinen oft in vielen Ortſchaften zerſtreut wohnenden Pfarrkindern nicht immer genügende Unterweiſung zuteil werden laſſen. Er bedurfte einer Beihilfe. Dieſe hatte naturgemäß ſein Diener, der Kirchner (der bei allen kirchlichen Handlungen zu Dienſt ſein mußte) oder Küſter (custos, dem die heiligen Gefäße, Gewänder ꝛc. zur Aufbewahrung übergeben waren) oder Sigriſt und Mesner (in Süddeutſchland) zu leiſten, der die Nebengottesdienſte, beſonders aber das Amt des Katecheten zu verwalten bekam. Die Katechiſierübungen des Küſters waren urſprünglich, ſagt Heppe, weſentlich kirchliche Gemeindekatechiſationen, wenn er auch darin ſich vorzugsweiſe mit der Jugend beſchäftigte.

„Zur Errichtung einer eigentlichen Schule bedurfte es aber eines beſonderen Impulſes und dieſer ergab ſich innerhalb der deutſch-evangeliſchen Kirche einerſeits durch die allmähliche Einführung der Konfirmation und andrerſeits durch das Auseinandergehen der lutheriſchen und reformierten Konfeſſion.“ Bei der Konfirmation ſollte der junge Chriſt ein Bekenntnis ſeines klar erkannten Glaubens ablegen. Hiezu mußte er durch einen beſonderen Konfirmandenunterricht vorbereitet werden, der aber nur dann von gutem Erfolge ſein konnte, wenn die Kinder vorher im Leſen und Schreiben, in der Katechismus- und Bibellehre, im Singen und Beten unterwieſen waren. Nachdem ſich endlich die Proteſtanten in Reformierte und Lutheraner ſchieden, bemühten ſie ſich ſorglich, ihr kirchliches Bekenntnis in der Jugend zu befeſtigen. Dies konnte aber nur durch regelmäßige und baldige Übung in Schulen ermöglicht werden. So ergab ſich nach und nach die unabweisbare Notwendigkeit der Grün-

nunziantentum fördert und Charakterlosigkeit erzeugt und wirklich erzeugt hat, wird schwerlich in Abrede gestellt werden. Wie nachteilig die Überreizung des Ehrgefühls wirkt, welch tötliches Gift der überspannte Wetteifer — Eifersucht — für Herz und Gemüt der Jugend ist, haben alle Pädagogen erfahren, die noch von diesen Mitteln Gebrauch machten. Welche Karikatur einseitige Ausbeutung eines an sich richtigen Grundsatzes mit sich bringt, haben die Jesuiten selbst erfahren, wenn sie den Satz: „Den Schüler in derselben Art und Weise büßen zu lassen, in welcher er gefehlt hat", selbst auf Nachlässigkeiten bei Gebet und Gottesdienst anwendeten. Wer sich z. B. beim Gottesdienst verfehlt hat, soll zur Strafe einige Zeit in der Kapelle nachbeten!" —

Recht verdient um Erziehung und Unterricht, besonders beim niederen Volke, machten sich die Orden der Piaristen und der Ursulinerinnen, von denen in § 15 II die Rede sein wird.

---

§ 15.

Die Volksschule im Jahrhundert der Reformation.

Dem Mittelalter war der Begriff der eigentlichen Volksschule fremd; nur hie und da finden sich Ahnungen des Bedürfnisses und vereinzelte Ansätze zu seiner Befriedigung. Erst die Reformation, welche eine Unterweisung der gesamten Volksjugend im Christentum notwendig machte, gab den kräftigsten Anstoß zu ihrer Begründung. Ihre Entwicklung ging aber nur sehr allmählich vor sich.

I. Die protestantische Volksschule.

a. **Entwicklung.** „Die protestantische Volksschule", sagt K. Schmidt, „hatte ihren embryonischen Anfang in der „Kinderlehre." Schon der „Unterricht der Visitatoren" v. J. 1528 schrieb den Pfarrherrn vor, am „Sonntag nachmittags, weil das Gesinde und junge Volk in die Kirche kommt", Gebote, Glauben und Vaterunser den Kindern und Dienstboten vorzusprechen, zu erklären und einzuprägen. Die in dieser Zeit erschienenen Katechismen Luthers halfen denn auch die Kinderlehre bald so allgemein machen, daß sie Melanchthon in der „Apologie" als eine

müssen. Infolgedessen wurde eine peinliche Beaufsichtigung gehandhabt. Da die Ordenskräfte hiezu nicht ausreichten, so nahm man die Schüler selbst zu Hilfe." (Kehrein-Kayser S. 161.)

eigentümliche und mit Sorgfalt gepflegte Frucht des Proteſtantismus hervorheben konnte. Bald wurde die Zeit der Belehrung auch auf die Wochentage ausgedehnt. Schon 1540 wird in der oberſächſiſchen Kirchenordnung vorgeſchrieben, „daß, wenn die Veſper aus iſt, ein Stück vom Katechismus dem Volk aufs einfältigſte ausgelegt werde, und was man am Sonntage vorgelegt hat, man den Kindern in der Woche auf einen Tag oder zwei, nachdem der Kinder viele oder wenige ſind, wieder überhören ſoll.“ Väter und Mütter ſollten die kirchlichen Übungen unterſtützen, was jedoch wegen Unwiſſenheit und Gleichgiltigkeit ſelten geſchah.

Auf den Dörfern konnte aber der Pfarrer ſeinen oft in vielen Ortſchaften zerſtreut wohnenden Pfarrkindern nicht immer genügende Unterweiſung zuteil werden laſſen. Er bedurfte einer Beihilfe. Dieſe hatte naturgemäß ſein Diener, der Kirchner (der bei allen kirchlichen Handlungen zu Dienſt ſein mußte) oder Küſter (custos, dem die heiligen Gefäße, Gewänder ꝛc. zur Aufbewahrung übergeben waren) oder Sigriſt und Meſner (in Süddeutſchland) zu leiſten, der die Nebengottesdienſte, beſonders aber das Amt des Katecheten zu verwalten bekam. Die Katechiſierübungen des Küſters waren urſprünglich, ſagt Heppe, weſentlich kirchliche Gemeindekatechiſationen, wenn er auch darin ſich vorzugsweiſe mit der Jugend beſchäftigte.

„Zur Errichtung einer eigentlichen Schule bedurfte es aber eines beſonderen Impulſes und dieſer ergab ſich innerhalb der deutſch-evangeliſchen Kirche einerſeits durch die allmähliche Einführung der Konfirmation und andrerſeits durch das Auseinandergehen der lutheriſchen und reformierten Konfeſſion.“ Bei der Konfirmation ſollte der junge Chriſt ein Bekenntnis ſeines klar erkannten Glaubens ablegen. Hiezu mußte er durch einen beſonderen Konfirmandenunterricht vorbereitet werden, der aber nur dann von gutem Erfolge ſein konnte, wenn die Kinder vorher im Leſen und Schreiben, in der Katechismus- und Bibellehre, im Singen und Beten unterwieſen waren. Nachdem ſich endlich die Proteſtanten in Reformierte und Lutheraner ſchieden, bemühten ſie ſich ſorglich, ihr kirchliches Bekenntnis in der Jugend zu befeſtigen. Dies konnte aber nur durch regelmäßige und baldige Übung in Schulen ermöglicht werden. So ergab ſich nach und nach die unabweisbare Notwendigkeit der Grün-

dung von Volksschulen, deren unterrichtliche Versorgung, wie schon gesagt, selbstverständlich dem bisherigen Diener und Gehilfen des Pfarrers, dem Küster, zufiel. Damit wurde der Küster auch Schulmeister. Da aber das neue Amt nichts als eine Erweiterung des Kirchendieneramtes war, so dauerte es noch 100 Jahre, bis der Titel „Schulmeister" allgemein wurde.

Günstiger lagen die Verhältnisse für die Volksschule in den Städten, wo der am Ausgange des Mittelalters entstandene Bildungstrieb noch immer vorhanden war. Die früher erwähnten deutschen Schreib- und Rechenschulen wurden hie und da zur Einübung der christlichen Lehren benützt, oder es wurden auf die Anregungen der Reformatoren hin deutsche Schulen für Knaben und auch für Mädchen errichtet. So gab es z. B. schon 1533 zu Wittenberg auch eine besondere „Jungfrauenschule", die ein „Jungfrauenschulmeister" leitete. In Oschatz in Sachsen ward 1538 mit der Einführung der Reformation sofort eine „Jungfrauenschule" errichtet und einer Schulmeisterin, 1555 aber dem Kirchner übergeben; und so geschah es in vielen andern Städten.

Der verhältnismäßig gute Fortgang der städtischen Schulen wirkte auch günstig auf Gründung und Hebung der Landschulen ein. Erleuchtete Fürsten bestanden darauf, daß auch das Landvolk unterrichtet und den Städtern in der Bildung näher gebracht werde. „Wie darum dem Arm der Fürsten, der Macht freier Städte, und dem Geiste des Volkes", sagt Dittes, „das Gelingen der Reformation selbst zu danken ist, so war auch die Verbesserung des Schulwesens das Werk der Regenten und Landstände, sowie der städtischen Obrigkeiten." Sie erließen Kirchen- und Schulordnungen, in denen sie neben dem Religionsunterricht auch Lesen, Schreiben und Rechnen forderten, wodurch sie dem Volksschulwesen erst einen breiteren, festeren Boden schafften und Rand und Band gaben, und wodurch sie zugleich das Widerstreben brachen, das manche Pfarrherrn und viele Eltern der Schule entgegensetzten. In der eigentlichen Reformationsperiode wurde aber zunächst doch nur die Katechismusschule, erst in der spätern Zeit des 16. Jahrhunderts die eigentliche Volksschule nach und nach begründet. Dies ergibt ein Vergleich der Kirchen- und Schulordnungen in aufsteigender Zeit, welche Fürsten und Städten erließen.

b. **Die Kirchen- und Schulordnungen** bildeten nicht bloß die Grundlage für die Gelehrtenschulen, sondern auch für die Volksschulen. Am früheſten wurde die Errichtung von Elementarschulen für beide Geſchlechter in Städten und Dörfern in Heſſen beſchloſſen. Heppe teilt nämlich mit, daß in der **Homberger Reformationsordnung** v. J. 1526 in Kap. 30 „von den Knabenſchulen“ und Kap. 31 von den „Mädchenſchulen“ folgendes verordnet ward:

„In allen größeren ſowohl als kleineren Städten und in den Dörfern ſollen Schulen ſein, in welchen die Knaben in den Elementarlehren und im Schreiben ſo lange unterwieſen werden, bis die, welche es wollen, zum Studium in Marburg befähigt, dorthin zur höheren Ausbildung ſich begeben. Und wenn hier und da in den Landſchulen ein vollſtändiger Elementarunterricht (omnia rudimenta) unmöglich iſt, ſo ſollen wenigſtens die Biſchöfe (d. h. die Ortspfarrer) oder ihre Gehilfen den Unterricht im Leſen und Schreiben erteilen. Die Gemeinden ſollen aber nur taugliche Leute zu dieſem Geſchäfte erwählen, nämlich ſolche, welche die Knaben auch zu guter Geſittung und zu wiſſenſchaftlichem Streben mit Erfolg anzuhalten vermögen. Dagegen ſoll auch für ihr völliges Auskommen geſorgt werden, damit ſie ſich dieſem Behufe ganz ungehindert widmen können, und die Viſitatoren und Biſchöfe ſollen darüber wachen, da nicht wenig, ſondern gar viel darauf ankommt, daß die Jugend der Gläubigen guten Unterricht erhält.“

„In den Schulen ſollen aber von jetzt an vormittags und nachmittags ein, zwei oder 3 Pſalmen nach dem Ermeſſen des Lehrers, und zwar lateiniſch geſungen und dabei ſoll die Reihenfolge der Pſalmen eingehalten werden. Dann ſoll einer ein Kapitel vormittags aus dem alten, nachmittags aus dem neuen Teſtament leſen; und außer den Pſalmen und einem Kapitel ſoll nichts weiter (aus der Bibel) vorgenommen werden. Auf ſolche Weiſe ſollen die Knaben allmählich mit der H. Schrift vertraut werden. Vormittags ſoll der Unterricht damit begonnen, nachmittags damit geſchloſſen werden.“

„Außerdem ſollen in den großen und den kleinen Städten, wo möglich auch in den Dörfern, Mädchenſchulen eingerichtet werden unter der Leitung gebildeter, in den Jahren vorgerückter und frommer Frauen, welche die Mädchen nicht bloß in den Hauptſtücken der Religionslehre, ſondern auch im Leſen, Nähen und Sticken hinlänglich unterrichten und zur Pünktlichkeit und Geſchäftigkeit anhalten ſollen, damit ſie ſpäterhin tüchtige Hausfrauen ſeien. Auch wollen wir, daß auch die Mädchen vor- und nachmittags in der H. Schrift geübt werden, daß ſie einen Pſalm

gemeinschaftlich singen und daß eines von ihnen ein Kapitel lese, wie wir es oben in Betreff der Knaben bestimmt haben. Sie sollen aber dieses in der Landessprache lesen."

Diese Bestimmungen kamen aber fast gar nicht zur Ausführung. Erst in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts begannen hier und da in Hessen Volksschulen zu entstehen. Bahnbrechend wurde auf dem Gebiete der deutschen Schulen die rastlose Thätigkeit **Dr. Bugenhagens** (pag. 276), der durch die Abfassung einer großen Zahl von Kirchen- und Schulordnungen dem höheren und niederen Schulwesen im Norden feste Gestaltung ab. Die erste und wichtigste derselben, da die andern auf denselben Grundsätzen basieren, ist die **Braunschweigische Kirchenordnung** vom J. 1528*).

„Der ehrbaren Stadt Braunschweig christliche Ordnung durch Joh. Bugenhagen."

„Von den Schulen": „Es ist billig und christlich recht, daß wir unsre Kindlein Christo zur Taufe bringen; aber, ach leider, wenn sie aufwachsen und die Zeit kommt, daß man sie lehren soll, so ist niemand daheim, niemand erbarmt sich über die armen Kinder, daß mans also lehrte, daß sie möchten bei Christo bleiben, dem sie in der Taufe geopfert sind. Niemand versäumt gern den Kindern die Taufe, als auch recht ist: aber wiederum niemand gedenkt, daß uns nicht allein befohlen ist, die Kinder zu taufen, sondern auch, wenn die Zeit kommt, zu lehren, als geschrieben ist zuvor von der Taufe. So gehet es denn, daß gottlose Eltern aufziehen gottlose Kinder; als sie von ihren Eltern gehalten sind, so halten sie ihre Kinder fortan. Böses Ei, böse Junge, daß ja also des Teufels Regiment, der ein Fürst der Welt von Christo genannt wird, stark und mächtig bleibe." — —

„Darum ist hier zu Braunschweig durch den ehrbaren Rat und die ganze Gemeinde vor allen andern Dingen für nötig angesehen, gute Schulen aufzurichten, — darinnen die arme, unwissende Jugend möge züchtig gehalten werden, lernen die zehn Gebote Gottes, den Glauben, das Vater Unser, die Sakramente Christi mit der Auslegung, soviel als Kindern dient, item lernen singen lateinische Psalmen, lesen aus der Schrift, lateinische Lektionen alle Tage, dazu die Schulkünste, daraus man lerne solches verstehen, und nicht allein das, sondern auch daraus mit der Zeit mögen werden gute Schulmeister, gute Prediger, gute Rechtsverständige, gute Ärzte, gute, gottesfürchtige, züchtige,

*) Heppe läßt sie vom Jahre 1531 stammen; wahrscheinlich wurde sie 1528 verfaßt, dann vom Rat der Stadt sorgfältig geprüft und 1531 erst veröffentlicht.

ehrliche, redliche, gehorsame, freundliche, gelehrte, friedsame, nicht wilde, sondern fröhliche Bürger, die auch so fortan ihre Kinder zum Besten mögen halten und so fortan Kindeskind. Solches will Gott von uns haben; er wird auch bei uns sein mit seiner Gnade, daß solches wohl gedeihe und fortgehe." —

„Von den deutschen Schulen": „Bei den deutschen Schulmeistern, von dem ehrbaren Rat angenommen, soll man des Jahres aus dem gemeinen Kasten Geschenk geben. Dafür sollen sie schuldig sein, ihre Jungen zu etlichen Zeiten was Gutes zu lehren aus dem Worte Gottes, die zehn Gebote, den Glauben, das Vater Unser, von beiden von Christo eingesetzten Sakramenten mit kurzer Deutung und christlichen Gesängen. Sonst sollen die Jungen, die sie lehren, ihnen den Sold und Lohn für ihre Arbeit geben desto reichlicher und mehr, dieweil sie nicht so lange dürfen lehren, als die lateinischen, auch darum, daß solche Meister keinen andern Sold haben." Hierauf wird in Betreff der „Jungfrauenschulen" verordnet: „Vier Jungfrauenschulen sollen gehalten werden an vier Orten der ganzen Stadt, darum daß die Jungfrauen nicht fern von ihren Eltern sollen gehen. Die Schulmeisterinnen will ein ehrbarer Rat verschaffen und annehmen, die in dem Evangelio verständig sind und von gutem Gerücht. Dann soll man auch einer jeglichen von dem gemeinen Schatzkasten Geschenk geben und sie lassen keine Not leiden, als der ganzen Stadt christliche Dienerinnen. Dafür sollen sie wissen, daß sie der Stadt mit solchem ihrem Dienst verpflichtet sind."

„Den Sold aber und den Lohn für ihre Arbeit sollen die Eltern der Jungfrauen, so sie vermögend sind, desto mehr und reichlicher geben und bezahlen alle Jahre, und einen Teil des Jahrlohns alle Vierteljahr und zu Zeiten etwas in die Küche, dieweil solche Lehre Mühe und Arbeit bei sich hat, und wird doch in geringer Zeit ausgerichtet. Denn die Jungfrauen dürfen allein lernen und hören etliche Deutungen über die 10 Gebote Gottes, auch den Glauben und Vater Unser und was die Taufe ist und Sakrament des Leibes und Blutes Christi und lernen auswendig aufsagen etliche Sprüche aus dem Neuen Testament von dem Glauben, von der Liebe und Geduld oder Kreuz und etliche heilige den Jungfrauen dienende Historien oder Geschichten zur Übung ihrer Memorien oder Gedächtnis, auch mit solcher Weise einzubilden das Evangelium Christi, dazu auch christliche Gesänge lernen. Solches können sie in einem Jahre oder zum höchsten in zweien Jahren lernen. Darum gedenken die Eltern auch, daß sie den Meisterinnen nicht ein zu Geringes geben für solche Arbeit, wiewohl in kurzer Zeit gethan."

„Und die Jungfrauen sollen nur eine Stunde oder zum höchsten zwo Stunden des Tages in die Schulen gehen.

Die andere Zeit sollen sie überlesen, item den Eltern dienen und lernen haushalten und zusehen." —

Der Wortlaut dieser Kirchen- und Schulordnung zeigt uns, daß Bugenhagen auf demselben Boden steht wie Luther, daß auch er rechte Kinderzucht als den wahren Gottesdienst des Hauses ansiehet, daß aber, da das Haus seiner Verpflichtung nicht immer nachkommt oder nachkommen kann, Schulen notwendig sind, die zu gründen, Sache der Gemeinde, d. h. des „ehrbaren Rates" ist. Obwohl auch er die Unterklassen der lateinischen Schulen zur Aneignung einer entsprechenden Bürgerbildung für tauglich hält, so will er doch, die gesamte Volksjugend und das Volksbedürfnis im Auge behaltend, deutsche Jungen- und Jungfrauenschulen gegründet wissen. Wie er aber das Schulwesen der Stadt Braunschweig nach den verschiedenen Bedürfnissen gliedert, so geschieht es von ihm auch in den Kirchen- und Schulordnungen für Hamburg von 1529, für Lübeck mit Landgebiet von 1531, für Pommern von 1535, für Dänemark von 1537 und für Schleswig und Holstein von 1542. In denselben wird von den Kindern ein gewisses Schulgeld gefordert, das Einkommen der Lehrer geregelt und der Stadt- wie Kirchengemeinde eine Beitragspflicht (aus dem gemeinen Kasten) auferlegt. In der Hamburger Schulordnung spricht er sich besonders gegen die Privat- und Winkelschulen aus:

„Alle sunderlichen und Winkelschulen, darin man viel Jahre gehet und wenig lernet, sollen abgethan werden, auf daß man desto bequemer eine gute Schule anrichte mit gelehrten Schulgesellen, Gott zu Ehren, unserer Jugend und dieser löblichen Stadt und edlen Landen und Stätten zu Nutz und Frommen." —

Im Nordwesten Deutschlands, in Ostfriesland, wo die „Brüder vom gemeinschaftlichen Leben" zahlreiche Schulen gegründet und der Volksschule vorgearbeitet hatten, wurde die Pflege der Schulen durch Verordnung empfohlen. Eine „Ordinanz" des Grafen Enno II. von **1529** redet von

„duitsche Scholen beide vor die knechten und megede in Emden und denen Dörfern, dar to voren eine Schole inne geweſt" und verfügt, daß „dem scholmeister na older gewohnheit und no sine vlite de olde gebür" gereicht werden soll. —

Urbanus **Rhegius**, der Reformator von **Lüneburg** und **Hannover**, wandte der Schule große Aufmerksamkeit zu. Kate-

chismus und Grammatik sollten nach ihm zusammen gelehrt werden, damit Christentum und Humanismus sich innig verbinden. Unter seiner Beihilfe entstand die Kirchenordnung für Hannover, welche die Hauptaufgabe der Schule andeutet und auf den sächsischen Schulplan verweist.

Dasjenige Land, in welchem frühe ein eigentliches Volksschulwesen geschaffen wurde und dessen Einrichtungen daher für verschiedene deutsche Landschaften und Städte mustergültig geworden sind, ist **Württemberg.** Dort hatte zwar Herzog Ulrich in übertriebener Fürsorge für das gelehrte Schulwesen ein Attentat auf das Deutschtum verübt, indem er „zur Ehre Gottes" im Todesjahre Luthers 1546 alle deutschen Schulen, welche hin und wieder in den Landstädten neben den lateinischen vorkamen, hatte schließen lassen, „damit die lateinische Bildung nicht Schaden leide." Dagegen gedachte der edle Herzog Christoph, der erste deutsche Landesfürst, der den Begriff der Volksschule klar und sicher erfaßt hat, „der hart schaffenden Armen, die nicht Zeit haben, ihre Kinder selbst zu unterrichten und für welche deshalb ihnen selber und gemeinen Nutzens wegen", deutsche Schulen errichtet werden sollten, „damit sie christlich mit Gebet, Catechismo und Psalmen singen und daneben mit Schreiben und Lesen auferzogen würden."

Die mit diesen Worten eingeleitete „große württembergische Kirchenordnung" verfaßte auf Befehl des genannten Landesfürsten der Reformator Süddeutschlands,

Johann Brenz.
(1499—1570.)

Derselbe wurde zu Weil in Schwaben geboren, studierte in Heidelberg und trat, durch Luthers Besuch für den Reformator gewonnen, schon 1522 als Prediger der neuen Lehre in Schwäbisch Hall auf, wo er 1528 den ersten evangelischen Katechismus, „Fragstücke des christlichen Glaubens für die Jugend zu Schwäbisch Hall", schrieb und 24 Jahre lang erfolgreich wirkte. Vor den gegen die Protestanten in Schwaben einfallenden kaiserlichen Spaniern mußte er fliehen. Im Jahre 1546 berief ihn Herzog Christoph zum Propst nach Stuttgart und befahl ihm, das Schulwesen des Landes nach evangelischen Grundsätzen zu ordnen.

Dies geschah in der **großen württembergischen Kirchenordnung von 1559**, welche neben der lateinischen auch der deutschen Schule mit besonderer Sorgfalt gedenkt, wie folgender Auszug beweisen wird.

„Von den deutschen Schulen. Damit auch die Jugend in und bei unsern deutschen Schulen mit der Furcht Gottes, rechter Lehre und guter Zucht wohl unterrichtet und erzogen und hierunter Gleichheit sei, so wollen wir, daß in solchem folgende Ordnung gehalten werde:

Johann Brenz.

Vom Unterschied der Schulkinder: Und demnach in etlichen deutschen Schulen nicht allein die Knaben, sondern auch die Töchterlein zur Schule geschickt, wollen wir, daß in solchen Schulen die Kinder abgesondert, die Knaben allein und die Töchterlein auch besonders gesetzt und gelehrt werden, und der Schulmeister keineswegs gestatte, unter einander zu laufen oder mit einander unordentliche Gemeinschaft zu haben und zusammen zu schließen.

Von der Lehre: So dann der Schulmeister mit Nutzen die Schulkinder lehren will, so soll er sie in 3 Häuflein teilen: das eine, darin diejenigen gesetzt, so erst anfangen zu buchstaben; das andere, die anfangen, Syllaben zusammen zu schlagen; das dritte welche anfangen lesen und schreiben. Desgleichen unter jedem Häuflein besondere Rotten machen, also daß diejenigen, so einander in jedem Häuflein zum gleichesten, zusammengesetzt, damit werden die Kinder zum Fleiß angereizt, und den Schulmeistern die Arbeit geringert. Die Schulmeister sollen auch die Kinder nicht übereilen oder mit ihnen fortfahren, sie haben denn dasjenige, so ihnen der Ordnung nach vorgegeben, wohl und eigentlich gelernt ꝛc. (Nun folgen Regeln für den Leseunterricht.) — So dann das Kind ziemlich wohl lesen kann, alsdann dasselbe mit Schreiben unterrichten, und Vorschriften in ein sonder Büchlein, so das Kind dazu haben soll, ihm vorzeigen und sich befleißigen, gute deutsche Buchstaben zu machen. (Hier folgen Regeln für den Schreibunterricht.)

Und dieweil die Kinder vor allen Dingen in der Furcht Gottes gezogen werden sollen, so wollen wir hiermit auch, daß die Schulmeister daran sein, wenn sie gedruckte Bücher gebrauchen würden, damit sie in christlichen Büchlein als die Tafel, darin der Katechismus, Psalmenbüchlein, Spruchbüchlein, Salomonis, Jesus Sirachs, Neuen Testaments u. dergl. lernen. Besonders aber ist unsere Meinung, daß der Katechismus, wie derselbe in unserer Kirchenordnung begriffen, auf daß also eine gleiche Form gehalten, den Kindern eingebildet werde und sie dahin gewöhnt werden, damit sie denselben auswendig lernen, üben und recht versteh'n und begreifen thun: zu solchem sollen die Schulmeister in der Woche einen gewissen Tag und Stunde desselben Tags vornehmen. — Desgleichen die Knaben zu gewissen Tagen und Stunden in der Woche zum Kirchengesang gewöhnen, desselben unterrichten und mit ihnen üben.

Zucht: Die Schulmeister sollen von ihren Schulkindern nicht leiden oder gedulden Gotteslästerung, schändliche, leichtfertige Reden, viel weniger ärgerliche Sachen und Handlungen, die Ordnung auch unter den Kindern halten, damit sie vor dem Zusammenläuten alle in der Schule erscheinen. Mit den Knaben aber sollen sie den Kirchengesang, auf Maß bei einer jeden Schule verordnet, verrichten. Auch vor Mittag vor dem Auslassen, wann sie heim zu Tisch sollen geh'n, das Gebet mit ihnen halten und sonderlich die vornehmsten Stücke des christlichen Glaubens, das Vater Unser, den Glauben und die zehn Gebote auffagen und erzählen lassen; ihnen gar nicht gestatten, in der Schule zu vagieren, umzulaufen oder ohne ihr Erlauben heimzugeh'n, sondern darob sein, daß sie jede Stunde zu rechter Zeit kommen, und bis zum gemeinen Auslassen verharren; auch ob ihren Tafeln oder Büchlein still sitzen. Derhalben er ihnen kein Geschrei oder Geschwätz verstatten, sondern bei ihnen abhalten soll und nach dem Auslassen die Ordnung thun, und deshalb heimliche Aufmerker unter ihnen bestellen, damit sie stracks auch züchtiglich heimgangen, und ihnen keine Unweis, so er die erführe, nachgeben. Also auch mit Ernst sie anhalten, mit einander friedlich und schiedlich zu sein und gegen einander sich alles Verspottens, Schmähens und Widerwillens zu enthalten, die Überfahrenden der Gebühr nach strafen.

Desgleichen nicht ungestraft hingehen lassen, daß eines dem andern etwas nehme, zerbreche oder verwüste. Und in möglichem Wege Fleiß verwenden, daß sie sich gottesfürchtig, züchtig, ehrbar, friedlich, schiedlich und fromm halten und erweisen. Es sollen aber die Schulmeister in dem Züchtigen die Ruten gebührlich gebrauchen, die Kinder nicht poltern, bei den Haaren ziehen, um die Köpfe schlagen, Tolle geben oder dergleichen, sondern in dem Strafen ziemliches Maß zur Besserung der Kinder, und nicht Abschreckung von der Schule halten. Die Schulmeister sollen auch schuldig sein, nach

dem Katechismus Sommers Zeit in der Kirche, Winters Zeit in der Schulstube, mit der andern Jugend in den Flecken, so nicht seine Schulkinder sind, den Katechismus und gemeinen Gesang zu üben, und die darin mit Fleiß zu unterrichten. — Da auch der deutschen Schule die Mesnerei anhinge, wollen wir, daß die Schulmeister gleich andern Mesnern mit den Pfarrherrn zu den Kranken, wenn sie versehen sollen werden, gangen, den Kelch tragen, auch solchem actu beiwohnen. Damit dann die Schulmeister soviel der Schule desto fleißiger obliegen mögen, sollen die Büttel- und Schützendienste an den Orten, da sie der Mesnerei bisher angehangen, wo solche Mesnerei und Schulen zusammenstoßen, fürohin davon abgesondert sein.

Wie und von wem die deutschen Schulmeister aufgenommen und examiniert sollen werden: Als auch gemeiniglich die Flecken unseres Fürstentums die deutschen Schulen bei ihnen zu verleihen gehabt, wollen wir ihnen nochmals zulassen und diese ihre alten Gerechtsame nicht entziehen. Derowegen wo fürohin einige deutsche Schulen also vaciert würden, mögen sie sich wohl um einen andern Schulmeister bewerben, doch denselben zu der Schule mitnichten für sich selbst bestätigen, sondern zuvor unsern verordneten Kirchenräten präsentieren. Die haben Befehl, einen jeden, so ihnen dermaßen zugeschickt, zu examinieren und zu erlernen, ob er selbiger Schule vorstehen möge, und mit Nutzen und Wohlfahrt der Schuljungen zugelassen sei oder nicht,

Und keinen konfirmieren, er lege denn zuvor seine gute Kundschaft und Zeugnis seiner Geburt, ehrlichen Lebens und Wandels vor,

Sei auch in Religions-Sachen nicht irrig, sektiererisch oder abergläubisch, sondern der reinen, wahren, christlichen, der Augsburgischen und unserer Konfession.

Verstünde den Katechismus und wisse denselben der Jugend verständlich vorzugeben und sie darin einfältig zu unterweisen,

Und habe guten Verstand und Bericht die Kinder mit Buchstaben und Syllabieren, Lesen und Rechnen genugsam und nützlich zu lehren,

Dazu mache eine ziemliche, leserliche Handschrift, könnte auch dieselbe der Jugend mit Nutzen vorgeben.

Unsere Kirchenräte haben von uns auch Befehl, jederzeit Anstellung zu thun, damit die Schulen mit notwendigen Besoldungen bedacht und die Schulmeister ihre Unterhaltung gehaben mögen, „inmassen dann jr Staat weitters mitbringen."

Worauf ein jeder deutscher Schulmeister, der keine lateinische Schule empfangen hat, Promission und Pflicht thun soll: Erstlich, daß er sich dieser Ordnung und seines Amtes jederzeit fleißig und zum Besten erinnern und berichten, was ihm in allewege zu thun oder zu lassen sei. Und dann, daß er auch

ſolle und wolle vermittelſt göttlicher Gnaden die ihm befohlene Schule und untergebenen Schulkinder mit allem treuen Fleiße regieren und der Jugend mit züchtigem, ehrbarem, nüchterem Leben vorſtehen.

Keine Stunde in der Schule gefährlich oder ohne erhebliche Urſache unterlaſſen, ſondern ſelbſt zu rechter Zeit in der Schule ſein und alles jenige mit Lehren und in andern Wegen, wie ihm die Ordnung aufgelegt, mit Fleiß verrichten.

Von der Beaufſichtigung der deutſchen Schulen: Damit auch die Schulmeiſter, ſo deutſch lehren, nicht ihres Gefallens handeln, ſondern alle Sachen dieſer unſer Ordnung gemäß anrichten und der armen Jugend Wohlfahrt gänzlich bedacht, ſo wollen wir hiermit, daß in denjenigen deutſchen Schulen, denen die lateiniſchen anneltiert, die daſelbſt verfaßte Inſpektion auch auf die deutſchen verſtanden werde. Wo aber allein deutſch gelehrt und gelernt, da ſollen die Pfarrherrn ſelbiger Orten die Superattendenten ſein, auf allwegen in 8 oder 14 Tagen unverſehens, doch zu gelegener Zeit ſich in die Schule verfügen, ſehen und acht nehmen, wie ſich der Schulmeiſter gegen die Schuljungen mit Lehre und Disziplin halte, auch ſelber etliche darunter im Katechismus, Buchſtaben, Syllabieren, Leſen auch Schreiben examinieren, damit er erkundigen möge, ob der Schulmeiſter fleißig, und was er Frucht bei den Kindern ſchaffe."

Vom Rechnen iſt hier nicht die Rede, aber ein beſonderer Abſchnitt der Kirchenordnung handelt „von den Schreiberei- und Rechenſchülern," für welche nur zu Stuttgart, Tübingen und Urach beſondere Schulen eingerichtet wurden und in welchen dieſe Künſte „fleißig und geſchickt gelehrt" werden ſollten. Dieſe erſte vollſtändige Schulordnung eines deutſchen Volksſchulweſens war ein großer Fortſchritt. Hier treten Leſen und Schreiben neben der Religion als obligate Lehrgegenſtände auf; zugleich werden methodiſche Winke für deren Behandlung gegeben, die äußerlichen Schuleinrichtungen und die Zucht geregelt, die Prüfung, Anſtellung und Beaufſichtigung der Lehrer geordnet. Die Verordnung war indeſſen doch nur das Ideal, deſſen Verwirklichung im 16. Jahrhundert erhofft und angeſtrebt wurde.

Noch waren lange nicht in allen Ortſchaften des Landes Schulen begründet, beſonders war noch von keiner Schulpflichtigkeit die Rede. Nur zum Beſuch der ſonntägigen Katechismus-Übungen ward die Jugend verpflichtet und den Amtleuten aufgegeben, im Verſäumnisfall von den Eltern einen halben oder einen ganzen Batzen in den Armenkaſten zur Strafe zu fordern, und wo ſie ſich weigerten, dieſelben mit der „Turmſtraf" zu belegen. Doch

war die Schulordnung mustergültig für viele deutsche Staaten und Städte.

In **Sachsen**, der Wiege der Reformation, ward der Errichtung von Knaben- und Mädchenschulen viel Aufmerksamkeit geschenkt. (Die Mädchenschulen wurden meistens Lehrfrauen übergeben.) Aber auch hier fällt die Begründung des eigentlichen Volksschulwesens in die zweite Hälfte des 16. Jahrhunderts. Nachdem 1557 die Küster verpflichtet worden, die Pfarrer im Katechetenamt zu unterstützen, wurde durch die **kursächsische Kirchenordnung** von **1580** die Grundlage geschaffen, auf der sich die Volksschule in Sachsen allmählich aufbaute. Dieselbe war mit geringen Änderungen der württembergischen Kirchenordnung entnommen. Schon der Anfang, den wir mitteilen, weist unverkennbar auf den Ursprung zurück.

„Nachdem in etlichen Dörfern eine so geringe Anzahl der Knaben, daß daselbst keine lateinische Schule aufgerichtet werden kann, darzu die Unterthanen arm, daß sie von wegen der Nahrung ihrer Arbeit nachwandern müssen und also nicht Zeit haben, ihre Kinder selbst zu lehren und zu unterweisen; damit nun derselben arbeitenden Leute Kinder in ihrer Jugend nicht versäumet, fürnehmlich aber in dem Gebet und Katechismus, und darneben im Schreiben und Lesen, ihnen selbs und gemeines Nutzens wegen, desgleichen mit Psalmensingen besser unterrichtet und christlich auferzogen werden: Ist unser Befehl, wo noch zur Zeit durch die Kustoden oder Kirchendiener nicht Schulen gehalten, daß solche mit Rat der Erb- und Gerichtsherren, auch des Visitatoris und unserer Amtleute, aufgerichtet und dahin getrachtet werde, daß jederzeit die Küstereien einer solchen Person verliehen werden, die schreiben und lesen kann, und wo nicht durch das ganze Jahr, doch auf bestimmte Zeit, besonders im Winter Schule halten, damit die Kinder in dem Katechismo und im Schreiben und Lesen etlichermaßen unterwiesen werden möchten." —

In der **Mark Brandenburg** begann unter dem Kurfürsten Joachim II. (1539) die Reformation der Kirche und Schule. Die Visitations- und Konsistorialordnung von **1573** enthält betreffs der Schulen Ausführliches und manche heute noch zu beachtende Winke, z. B.:

„Weil die Schulmeister vnd ihre Gesellen anstatt der Eltern sein, sollen sie sich der Jugendt auffs trewlichste annehmen, vnd sie in Katechismo, vnd sonst in guten Künsten, mit Fleisse instituieren vnd wohl lernen. Auch die Gesenge in der Kirchen zu

gebührlicher zeit mit fleisse halten und singen. Sie sollen auch mit den Knaben als Tyrannen nicht vmgehen, sondern mit Vernunfft vnd maß dieselben mit Ruten, ohne verwundung oder beschedigung ihres Leibes vnd gesundheit züchtigen."

Wenn nun auch in noch einigen andern Territorien recht Erfreuliches geschah, so fand das Volksschulwesen doch keine so eifrige Pflege und nahm keinen so rüstigen Fortgang, als man nach den Anregungen Luthers und Bugenhagens hätte erwarten sollen. Am liebsten hätte man wohl die gesamte männliche Jugend in lateinischen Schulen unterrichten lassen, hätten nicht die Verhältnisse und Bedürfnisse laut dagegen gesprochen.

Die dem raschen Gedeihen der Volksschule entgegenstehenden Hindernisse werden wir bei der nachfolgenden Betrachtung des Zustandes der Volksschule im Jahrhundert der Reformation erkennen.

c. Zustand der Volksschulen.

Durch die genannten und viele andere nicht erwähnte Kirchenordnungen wurden die deutschen Volksschulen der protestantischen Kirche als unentbehrliche Glieder eingeordnet.

Fast alle Schulordnungen waren integrierende Teile der Kirchenordnungen. Doch war auf diese Weise endlich mit Gründung der Volksschule in Stadt und Land ein Anfang gemacht worden. Aber es fehlten bei ihrer Geburt noch zwei Hauptbedingungen ihrer Existenz, nämlich die **Anstalten zur Vorbereitung lehrfähiger Schulmeister** und die ausgesprochene und aufrecht erhaltene **allgemeine Schulpflichtigkeit.** Wo der Küster zum Schulehalten bereit war, wo die Leute ihre Kinder in die Schule schickten und für die Mühewaltung den Küster lohnen wollten, da entstanden Schulen. Die nach und nach häufigeren Mahnungen der Obrigkeit, die Kinder auch täglich zur Schule zu halten, wurden von vielen nicht beachtet. In den Städten ward es zwar frühe Regel, täglich 4 Stunden Schule zu halten; auf dem Lande jedoch galt der Unterricht als Winterbeschäftigung. Winterschulen waren lange Zeit so allgemein, daß man durchweg die Schulmeister in ordentliche und Winterschulmeister einteilte. Die Kinder kamen, wenn sie wollten, wenn sie durften oder mußten mit dem 5., 6. oder

7. Jahre und gingen mit dem 11. oder 12. wieder ab. Mit der Spaltung der protestantischen Kirche regelte sich der Schulbesuch und die Dauer desselben einigermaßen insofern, als man die Eltern der fehlenden Kinder für Ketzer hielt und dann bedacht war, den Schulbesuch durch ungesetzliche Strafandrohungen zu erzwingen.

Die **Küster** versahen das Amt des Schulmeisters als Nebenbeschäftigung und besaßen zu allermeist einen sehr niedrigen Bildungsgrad. Gewöhnlich waren es Handwerker, wie Schneider, Schuster, Weber, Maurer ꝛc., welche ihr Handwerk unter gewissen Beschränkungen nebenher forttreiben durften. Andererseits waren die Schulmeister oft durch die Not gezwungen, Schenkwirtschaft zu treiben, als Spielleute bei Tanzbelustigungen aufzuspielen, die Büttel- und Feldschützen oder die Totengräber zu machen, oder als besoldete Knechte der Pfarrer auf den Pfarrhöfen Holz zu spalten, oder zu dreschen ꝛc., weshalb sie gar häufig ihren Schuldienst durch ihre Frauen und Kinder verrichten ließen. Wo schreibeflüchtige Schulmeister auf dem Lande waren, versahen sie oft die Gerichtsschreiberei und versäumten darüber die Schule. Eine Reihe von Verordnungen suchte diesem Unwesen zu steuern. Wieder andere waren abgedankte Bediente, verabschiedete Kriegsleute oder Schreiber; manche hatten gelehrte Schulen besucht, sie aber wegen zu geringer Gaben, wegen Mangels an Mitteln oder schlechter Aufführung halber vor der Zeit verlassen müssen. Sehr viele dieser Schulmeister wurden roher Sitten, roher Behandlung der Schulkinder und eines schlimmen Wandels angeklagt, weshalb denn jeder, der Anstellung suchte, das Zeugnis guter Sitten und ehrbaren Wandels vorlegen sollte. Manche gute Küster- und Schulstellen waren jedoch geeignet, auch ordentliche und gebildete Jünglinge anzuziehen, die aber in Methode und Disziplin trotz vieler Versuche doch selten etwas Tüchtiges leisteten. Die Städte behielten das Recht für sich, den Schulmeister anzunehmen, wohingegen, wie aus der württembergischen und sächsischen Kirchenordnung hervorgeht, die geistlichen Behörden Recht und Auftrag zur Prüfung und Bestätigung der Schulmeister bekamen, damit kein Unbefähigter ins Amt komme. Wie wenig das anfänglich verhütet werden konnte, ist aus dem Vorgesagten zu entnehmen.

Schulhäuser bestanden für deutsche Schulen äußerst selten.

Die Schule wurde in Privathäusern etabliert, auf Dörfern oft in den elendesten Hütten, in denen die Schulkinder mit der Familie und teilweise oft auch mit dem Viehstande des Schulmeisters enge eingepfropft zusammenlebten. In unvermögenden Orten mußte der Schulmeister reiheum wohnen, Kost nehmen und Schule halten und sich mit einer kaum nennenswerten Besoldung begnügen.

Die **Unterrichtsgegenstände** der Volksschule waren: Katechismus und Kirchengesang, Lesen und Schreiben und vereinzelt Rechenübungen. Der Katechismus wurde, obgleich neben dem Auswendiglernen das Erklären, Rechtverstehen und Begreifen desselben gefordert war, nur wörtlich dem Gedächtnisse eingeprägt oder, wie man bezeichnender sagt, „eingebleut." Dies geschah großenteils in einem Lebensalter, wo die Kinder weder den Wortsinn, noch die geistige Bedeutung aufzufassen vermochten. Das „Einbleuen" war um so schwerer, als es meistenteils durch Vorsagen bewerkstelligt werden mußte, da die Kinder nicht immer im Besitze eines Katechismus waren, häufig auch die nötige Lesefertigkeit nicht besaßen, weshalb es leicht erklärlich, daß den Lehrern oft der Geduldfaden riß. Die Schule begann jeden Tag mit Aufsagen des Katechismus; jeden Tag war ein Hauptstück, am Samstag waren alle herzusagen. Der Katechismus wurde des Sonntags in der Kirche von einem Geistlichen oder Schüler recitiert, meistens nachmittags in der Kinderlehre abgefragt. Brautleute mußten ihn in manchen Gegenden hersagen, wenn sie sich beim Geistlichen meldeten, auch junge Personen, wenn sie Patenstelle übernahmen.

Neben der Religion ward in den Schulen des 16. Jahrhunderts dem Kirchengesang die größte Aufmerksamkeit gewidmet, weil durch das Singen evangelischer Lieder die reformatorische Bewegung sehr unterstützt wurde. Die Kirchenordnungen verfügten deshalb, daß die Schulkinder zu gewissen Tagen und Stunden in der Woche zum Kirchengesang gewöhnt, darin unterrichtet und geübt werden sollten. Während in den lateinischen Schulen vielfach ein gründlicherer Unterricht in der Musik erteilt worden war, begnügte man sich in der Volksschule mit dem Einüben der neuen Kirchenlieder durch Vor- und Nachsingen.

Beim Lesen wurden die Schulkinder nach den Schulordnungen

in drei Häuflein geteilt, in Buchstabierer, Syllabierer und Leser. Nach der Württemberger Kirchenordnung von 1559 sollte mit Fleiß darauf geachtet werden, daß die Kinder anfangs die Buchstaben recht kennen lernen, weshalb der Schulmeister die Buchstaben auch außer der Reihe abfragen, sowie die gleichgestalteten neben einander stellen und dieselben tüchtig einüben mußte. Die Kinder aber sollten die Buchstaben richtig benennen, die Silben deutlich aussprechen, die Wörter silbenweise verständlich lesen und die letzten Silben nicht verschlucken.

Im deutschen Sprach- und Leseunterricht hat **Valentin Ickelsamer**, ein Zeitgenosse Luthers, wahrscheinlich aus Ickelheim bei Rothenburg o. d. T., verständige Wege einzuschlagen gesucht. Er studierte in Wittenberg, schloß sich der Reformation an, ergriff aber Partei für Karlstadt und ging mit ihm nach Rothenburg o. d. Tauber, wo er wohl längere Zeit Schulmeister war, söhnte sich mit Luther wieder aus und lebte später als Lehrer und mit grammatischen Arbeiten beschäftigt in Erfurt. Kurfürst Johann von Sachsen ließ ihn aber als Karlstädtischen Schwärmer 1530 verhaften und nach Gotha bringen. Ickelsamer sagt: „Billig ist es allen Teutschen eine Schande und Spott, daß sie anderer Sprachen Meister wollen sein und haben ihre eigene Muttersprache noch nie gelernt oder verstanden.“ Er gab schon 1520 ein methodisches Lesebuch: „Von der rechten Weise lesen zu lernen“ heraus, um 1531 aber eine „Teutsche Grammatika, darauß ainer von jm selbs mag lesen lernen, mit allem dem, so zum Teutschen Lesen vnd Orthographian, mangel und überfluß, auch anderm vil mehr, zu wissen gehört.“ Er wollte die Wörter in Laute zerlegen, die Lautzeichen oder Buchstaben aber später geben. Ickelsamers Methode ist die Lautiermethode, die fast 300 Jahre nach ihm neu erfunden wurde. Wie er das Lesenlernen beschreibt, möge folgende Stelle aus seinem Buche beweisen:

„Wer van ihm selbs oder auch sunst van einem Lehrmeister bald und leichthin will lesen lernen, der gedenke widersinnes das ABC aus den Wörtern und Rede, und nit die Wörter aus dem ABC, wie wir jetzt thun, zu lernen; denn also hat auch der allererst lernen lesen, der das Lesen ursprünglich erfunden hat. Er thue ihm also. Er höre und merk auf die veränderte Teil eines Wortes, darein setz er das Wort ab, und wie viel nun das Wort der ver-

änderten Teil, Stimm oder Laut hat, so viel hat es Buchstaben. Als in dem Worte Hans sein vier Veränderungen, das sein 4 Buchstaben. Zum ersten hört und vernimbt man einen starken Atem, wie man in die Hände haucht, das ist das H; das haucht auf das a; nach dem Laut a einen Klang durch die Nasen, und zum letzten wird gehört ein junge Tauben oder Schlangen Sibilen (Zischen)."

„Sodann das Kind ziemlich wohl lesen kann," alsdann ist dasselbe nach den Schulordnungen auch mit Schreiben zu unterrichten. Zum Schreiben hielt man ein besonder Büchel nötig, da der Schulmeister darin den Kindern vorschreiben und ihnen unterweilen bei der Form der Buchstaben die Hand führen sollte. Damit sie aber lernten „grecht Buchstaben zu machen," hatte der Schulmeister die „Mängel in der Form der Buchstaben, Zusammensetzung und Anhängung ꝛc. tugendlich zu untersagen, sie freundlich desselben zu berichten und anzuzeigen, wie sie sich darin bessern sollen."

Der Rechenunterricht hatte in der Volksschule des 16. Jahrhunderts sich noch kein Bürgerrecht zu erwerben vermocht. Wiewohl man den Wert der Rechenkunst erkannt und pries, so blieb sie in der Volksschule doch noch ein Fremdling, manchmal willkommen, meistens ungern gesehen, da die Lehrer zum größten Teil derselben selbst nicht mächtig waren. Der praktische Wert des Rechnens öffnete dem Gegenstande aber doch hie und da eine Schulthüre; so fand es namentlich in städtischen Schulen eine freundliche Aufnahme. Von einem elementarischen Verfahren ist freilich nicht viel die Rede gewesen. Viel für den Gegenstand ist durch Joh. Michael Stifel (geb. 1487 zu Eßlingen, † 1567 zu Jena) geschehen. Er war einer der tüchtigsten Schulmänner der Reformationszeit. In seiner 1549 erschienenen Arithmetica integra, zu welcher Melanchthon das Vorwort schrieb, sagt er u. a., daß täglich neue Rechenbücher herauskommen. Das bedeutendste derselben hat wohl

Adam Ries (Rys, Rieſe, Ryſe)
(1492—1559)

verfaßt. Er wurde vermutlich 1492 zu Staffelstein*) bei Bamberg geboren, kam von Erfurt 1528 nach Annaberg in Sachsen, wo er Bergbeamter und von 1538 an zugleich

*) Schumann läßt ihn in der neuesten Auflage seines Lehrbuches der Pädagogik I. zu Zwonitz im Erzgebirg geboren sein, während der Magistrat der Stadt Staffelstein im Jahre 1875 eine Erinnerungstafel am Geburtshause des Rechenkünstlers anbringen ließ.

Vorsteher einer Privatschule war, in welcher er das Rechnen lehrte. A. Ries schrieb die ersten methodischen Anweisungen zur praktischen Rechenkunst in Deutschland. Sein berühmtes „Rechenbuch, auff Linien und Federn, in allerley Handthierung, Geschäfften vnnd Kauffmanschafft" hat, wie seine übrigen Rechenbücher, viele Auflagen erlebt. Es stand in so hohem Ansehen, daß der Ausdruck „nach Adam Riese" als sprichwörtliche Bekräftigungsformel für die Richtigkeit von Rechenexempeln diente und noch heute üblich ist.

Mit dem Rechnen auf Linien ist das Kopfrechnen mit Rechenpfennigen, Steinen, Knöpfen ꝛc. auf der Rechenbank gemeint, wie er denn selbst erklärt:

Von den Linien:

Die erst vnd underste bedeut eins, die ander ob ihr zehn, die dritt hundert, die vierdt tausent. Also hinfurt die nechst darüber allweg zehn mal mehr denn die nechste darunder, vnd ein jegliches spacium gilt halb so viel, als die nechst Linien darüber, als figur außweißt:

Ligt auf den Linien im Banckir.

Erst banckir. fl.	Ander banckir. groschen	Dritt banckir. ß
Thut: 1344 fl.	19 grosch.	3 ß

Mit dem Rechnen auf Federn ist das Ziffer rechnen gemeint, denn nach dem Kopfrechnen auf den Linien „folgen die Species mit Federn oder Kreiden in Ziffern zu rechnen."

Welcher Art seine methodische Anweisung war, zeigt folgende Erklärung des Verfahrens bei der Regula de Tri:

„Regula Detri ist eine Regel von dreien Dingen, setz hinden, das du wissen wilt, wirdt die Frage geheißen. Das jhm under den andern zweyen am Namen gleich ist, setz forn, vnd das ein ander Ding bedeut, inmitten. Darnach multiplicir das hinden vnd mitten durch einander. Das darauß kompt, theile ab mit dem fordern, so hast du, wie theuer das dritt kompt, vnd dasselbige ist am Namen gleich dem mitteln, als hie in folgendem Exempel. Item 32 eln tuchs 28 fl., wie kommen 6 eln? Facit 5 fl. 5 Gr. 3 Pf. setz also:

32 Elen — 28 fl., — 6 Elen."

Proba: Verker die regel also, das hinden gestanden ist setz forn, das Facit mitten und das forn gestanden, hinden. Mach's alsdann nach gesagter Regel, so muß wider kommen, das vorhin mitten gestanden ist." —

Adam Ries hat die römischen Ziffern durch die wohlgeordnet untereinander zu schreibenden indisch-arabischen Ziffern ersetzt und den Uebergang zum Zehnersystem gefunden. Dadurch war es erst möglich, die Aufgaben, die bis dahin mühsam auf dem Rechenbrett gerechnet wurden, schnell nnd sicher mit der Feder zu lösen. So wurde er trotz des seiner Methode anhaftenden Mechanismus ein großer Wohlthäter der Menschheit.

Wenn nun auch manche Kirchenordnungen und Lehrbücher einzelne Andeutungen über das Unterrichtsverfahren gaben, so konnte von **Methode** im Volksschulunterricht doch fast keine Rede sein. Die Schulkinder setzten sich meist ebenso regellos, wie sie kamen, in der Schulstube zusammen, wo der Schulmeister während des Unterrichts sein ehrbares Handwerk trieb, die Schüler nach einander hervortreten und aufsagen ließ oder verhörte. Wie mechanisch man aber im Schreiben und Rechnen zu Werke ging, wenn man es überhaupt lehrte, wurde bereits gesagt. Sämtliche Gegenstände wurden vom religiösen Standpunkt aus behandelt, selbst das Schreiben und Rechnen. Zur Übung in der Orthographie nahm man religiöse Stoffe. Ein Rechenbuch hatte so viele Bibelcitate, daß demselben ein 3 Bogen langes Verzeichnis der citierten Stellen angefügt werden konnte.

Schulbücher gab es infolge des Bücherdrucks bald für alle Gegenstände; aber sie waren auf dem Lande in den Händen nur weniger Schulkinder. Am meisten war Luthers Katechismus verbreitet, der großen Beifall fand und auf Kosten des Kurfürsten von Sachsen in diesem Lande verteilt wurde. Auch Trotzendorf,

Calvin ꝛc. schrieben Katechismen. In Württemberg erhielt sich ein Nebenbuhler des lutherischen Katechismus, der von Brenz, mit einigen Veränderungen bis auf den heutigen Tag. Die Reformierten erhielten den Heidelberger oder Pfälzer Katechismus. Mit dem Katechismus war noch kein Spruchbuch verbunden; als das erste dieser Art ist das vielgebrauchte und weitverbreitete „Rosarium“ von Trotzendorf anzusehen.

Für die besonderen Festzeiten mußten Lieder gelernt werden, weshalb schon frühe Liedersammlungen veranstaltet wurden. In Nürnberg z. B. erschien schon 1524 eine solche unter dem Titel: „Etlich christlich Lieder, Lobgesang ꝛc.“ Auch Luther gab in demselben Jahre „Ein Enchiridion oder Handbüchlein zu stiller Übung und Betrachtung geistlicher Gesenge“ heraus. „Ein geistliches Gesangbüchlein“ von J. Walther, besonders auch für die Jugend bestimmt, erschien in Wittenberg. Es sollte die „Buhllieder und fleischlichen Gesenge“ helfen vertreiben. 1546 gab es über 50 verschiedene evangelische Gesangbücher, 1570 über 200. Wie weit die Jugend damit bekannt wurde und in welchem Umfang dieselben Verbreitung fanden, ist nicht genau anzugeben.

Im Sprachfach ist zuerst betreffs des Schreibens die schon erwähnte „Teutsche Grammatik“ von Ickelsamer zu nennen; daran reihte sich 1531 ein Buch von Fab. Frangk unter dem Titel: „Teutscher Sprach Art und Eigenschaft, Orthographie, Gerecht Buchstaben Teutsch zu schreiben“ und ein ähnliches von dem Baseler deutschen Lehrmeister Joh. Kolroß: „Enchiridion, das ist Handbüchlein teutscher Orthographie Hochteutsche sprach artlich zu schreiben und lesen.“ — Für den Leseunterricht entstanden Fibeln, die zum Teil mit Bildern versehen waren, um den Laut der Buchstaben zu veranschaulichen. Melanchthon schrieb „Der Kinder Handbüchlein“, worin das ABC, der Glaube und Vaterunser standen, wozu später Zahlen und Einmaleins kamen. 1520 erschien das schon erwähnte Lesebuch Ickelsamers „Von der rechten Weise lesen zu lernen,“ 1525 „Büchlein für die Laien und Kinder,“ worin das Alphabet, die Hauptstücke und die mit Ziffern geschriebenen Zahlen bis 1000 enthalten waren. Dasselbe erschien in anderer Ausgabe mit dem Titel: „Der Leyen Biblia“ 1527 zu Erfurt. Für das Rechnen war nicht so übel gesorgt, als man gewöhnlich anzunehmen pflegt. — Die ein-

flußreichsten Rechenbücher waren die schon genannten von A. Ries und J. M. Stifel. Im 16. Jahrhundert allein sind 200 neue, meist lateinische Rechenbücher in Deutschland erschienen.

Schulbücher waren also vorhanden; aber es wurden dieselben nicht eigentliche Schülerbücher. Gab es ja unter den Küstern und Schulmeistern, besonders auf dem Lande, wenige, die diese Bücher recht verstanden oder ihren Schülern hätten recht gebrauchen lehren.

Die **Zucht** war in den deutschen wie in den lateinischen Schulen streng und hart. Erziehungsmittel waren: Prügeln, Schimpfen, Drohen, Fluchen, Vorwerfen körperlicher Gebrechen ꝛc., so daß alle Schulordnungen es den Präzeptoren im Schulhalten zur Pflicht machten, sich der herkömmlichen rohen, ja ganz unmenschlichen Disziplin zu enthalten, wie besonders aus der **Eßlinger Schulordnung** von **1548** (und aus der „Geschichte des Schulwesens von **Basel**" von Fechter) zu ersehen ist. Die erstere Schulordnung verfügte, daß der Lehrer seine Schüler nicht an den Kopf schlagen, sie weder mit Tatzen, Schlappen, Maultaschen und Haarrupfen, noch mit Ohrumdrehen, Nasenschnellen und Hirnbatzen strafen, keine Stöcke und Kolben zur Züchtigung brauchen, sondern allein ihnen das Hinterteil mit Ruten streichen solle. Die Rute war das von der Schuljugend mit Furcht und Schrecken respektierte Symbol der gesamten Schuldisziplin. Straffällige Schüler mußten sie küssen, bei ihr Besserung geloben, und der neue Lehrer wurde durch Überreichung der Rute vor der Jugend feierlich in sein Amt eingeführt. —

II. Die katholischen Volksschulen.

Wird auch bereitwillig zugegeben, daß durch die Reformation die Notwendigkeit der Gründung von Volksschulen dem protestantischen Volke zum Bewußtsein kam, so ist doch ebensowenig zu verschweigen, daß die Katholiken es recht wohl einsahen, daß sie der Reformation einen hemmenden Damm nur entgegenstellen konnten, wenn auch sie dem Schulwesen eine größere Sorgfalt widmeten. Aus dieser Erkenntnis wurden auch die in § 14 erwähnten Jesuitenschulen geboren, die ihre Hauptaufgabe in der Aufrechthaltung des katholischen Glaubens oder in der Wiederherstellung desselben suchten.

Kümmerten sich die Jesuiten auch um das (niedere) Volks-

schulwesen weniger, so war ihre Anregung und ihr Einfluß auf die Leiter des Volks und seiner Jugend doch nicht zu verkennen.

Bereits auf der Provinzialsynode zu Köln im Jahre 1536 wurde die Erneuerung, Verbesserung, Vermehrung und Erhaltung der Schule dringend empfohlen, „weil der Jugendunterricht eine hochwichtige Sache sei," und das Konzil von Trient machte dem kathol. Klerus die Pflege des Jugendunterrichts zur Pflicht. Die Provinzialsynode zu Salzburg (1569) betonte, daß die Schulen nicht bloß literarische, sondern auch moralische Institute seien und daß sich in jeder Stadt, in jedem Flecken und bei jeder Burg eine öffentliche Schule befinden solle, in welcher der Lehrer eine zweckmäßige Methode üben und vorzüglich Religion und Sitte pflegen müsse. In der gleichen Weise gingen die Synoden zu Breslau 1592 und zu Augsburg 1610 vor.

Die 1594 erschienene Schulordnung für das Erzbistum Salzburg wird sogar als eine ganz vortreffliche gerühmt.

Das in der katholischen Kirche erwachte Interesse für den Jugendunterricht trug sich auch auf die Fürsten über. So entwarf eine im Jahre 1548 von Herzog Wilhelm IV. von Bayern berufene Studienkommission die älteste bayerische Schulordnung. Die Hauptaufgabe der Schulen ist darnach die Unterweisung in der christkatholischen Religion, worüber die Pfarrer zu wachen haben. Ferner sind die Schüler zu einem frommen und sittlichen Betragen anzuhalten. In den Trivialschulen lernen die Kinder außerdem lesen und schreiben. Wer sich der Wissenschaft widmen will, geht in die höheren Klassen der Stadtschule. Die bayerische Landordnung des Herzogs Albrecht V. von 1553 hat nur lateinische Schulen, selbst für Städte und Dörfer, im Auge gehabt. Die Schulordnung desselben Fürsten von 1569 aber unterscheidet neben den lateinischen auch deutsche Schulen. Er verlangt darin geprüfte Lehrer, die sich eines christlichen Wandels befleißigen und die Kinder im christkatholischen Glauben wohl unterweisen. Auch Lesen und Schreiben, sowie Rechnen sollte gelehrt werden, wohingegen jedes Kind für ersteres 15, für alles aber 30 kr. pro Quartal zu zahlen hatte. Das jesuitische System war jedoch der deutschen Volksbildung nicht günstig. Der Unter-

richt war ausschließlich eine Domäne der Geistlichen, sein einseitiges Ziel die Befestigung in der katholischen Religion. Merkwürdigerweise fanden 1616 einige Räte des Herzogs Max das Überhandnehmen der Schulen für gar bedenklich, wogegen sich aber die Landstände verwahrten, da „einer, der eine Muttersprache weder lesen noch schreiben könne, gleichsam schier wie ein totes Vieh erschiene." Die herzogliche Verordnung von diesem Jahre verfügte aber, „daß man kein Bauernkind über 12 Jahre in die Schule gehen lasse, sondern nach solcher Zeit zu anderer Arbeit, Dienste und Lernung anhalte. Auch sollen in Dörfern, wo bishero keine deutsche Schule gewesen, keine solche ohne der Regierung Erlaubnis von neuem aufgerichtet werden."

Es ist nicht nachzuweisen, wann zuerst in Bayern deutsche Volksschulen entstanden sind; aber die Schulordnungen von 1548 und 1569 setzen deutsche Schulen auch auf dem Lande als schon bestehend voraus.

Daß die katholischen Städte nicht zurückblieben, beweist die **„Ordnung der Teutschen Schulhalter zue Ingelstatt v. J. 1589"**, deren wichtigste Bestimmungen hier wörtlich mitgeteilt werden. In kirchlicher Richtung gleicht sie den landesfürstlichen Schulordnungen.

„Ordnung der Stadt Ingelstatt wie sich hinfüran die Teutschen Schulmaister welche die Kinder im Teutschen Lesen, Schreiben vnnd Rechnen zue vnderweisen pflegen, auch die Schuelkinder verhalten sollen."

Wie sich der Schulmeister halten soll. „Anfenglich vnnd zuevordereſt sollen die schulmaister für sich selbs, inn iren Schuelhaltungen, vnnd sonderlich bei iren Schuelkindern, in allen Dingen, ain Züchtig Erbar leben vnnd gueten wandel füeren vnnd brauchen, sich durch allerley leuchtferttigkaiten vnnd Ärgerniß, als des scheltens, fluechens, schwerens, auch des übrigen Drinckhens ennthalten, umb ire Ungehorsam, unnfleis vnnd verbrechens, nit aus Zorn vnnd vngeduldt, mit feusten, Harraufen, zuem kopfschlagen, oren umbreiben, oder in annder vnngebürlich weeg, Sondern mit Rueten, jedoch die Mädlein, von den Knaben, vnnd die Knaben von den Mädlein abgesundert, der gebür nach, straffen."

Schulzeit. „Die Schuelmaister sollen Ire Schuelkinder dahin halten, das sy alwegen zue denen bestimbten stunden, alß Sommers Zeiten, vom eingang des Monats Aprilis biß auf aus-

gang des monats Septembris zue morgens umb Sechs uhr, biß auf halbe Zechen uhr, vnnd zue Winters Zeiten, alß von eingang des monats Octobris wieder auf eingang des monats Aprilis zue morgens vmb Siben uhr, bis auf Zechen uhr vnnd nachmittag alwegen vmb Zwölff bis auf Drey uhr, in der schuel Sammentlich erscheinen, innen auch nit gestatten, in der Zeit anhaims zue gehen, sondern innen in der Schuel vngenavlich ain viertl stundt, das Broth zue essen vergunnen sollen, damit hierdurch die Lehrung desto weniger verstumbt werde. Welche dann zue disen bestimbten stunden aus vngehorsam nit erscheinen, vnnd gros außbleibens genuegsamen schein und entschuldigung nit darbringen, die sollen der gebür nach darumben mit der Ruetten gestrafft werden, yedoch hierinnen gegen den gar Jungen kindern, ain gebürliches mittel haltten."

Lehre. „Und wenn nun die schuelkinder zuesamen versamblet findt, sollen anfangs jedes Schuelkindt besonder nacheinander, nachdem sie zue solchem geschickt befunden, von tag zue tage, den anderen das schuelgebeth vor und nach der schuel, sittlich, vnnd nit mit geschrey, vor ainem Crucifix mit gebogenem Kopfe vnnd aufgerecht Henden vorbett, auch sy die schuelmaister ire schuelkinder, in den altten Catholischen Kürchengesang, vff jedes vest vnnd Zeit vnderweisen, darinnen yben, vnnd dieselbige nach gelegenheit der Zeit anstatt der gebett lassen singen, deßgleich auch alle Freytag die letzte stundt vor mittags die Lection so innen am verschinenen Suntag im Catechismo des Herrn Doctoris vnnd Vatters petri Canisy in der Kirchen bey St. Morizen vff vnser lieben Frauen Schutter, oder in der schuel aufgeben, recitirn vnnd aufffagen lassen, wie auch sunsten die Jugent, jeglichen zue vleißiger lehrung zu halten. Nemblich also, das sy der Schulmaister ire Schuelkinder, die anfachenden mit den Buechstaben, volgendt mit dem lesen Vleissig instituiren vnd jedes kindt, die lernen lesen, auff das wenigist vormittag zweymalen, vnnd nachmittags auch zweymal abhören, alß auch den schreibenden vilmals, vnd als offt es vonnötten ist, vleißig fürschreiben vnd zaigen, auch das sy gerecht und congruè schreiben, vnderweisen. Weitter solle den Kindern kein Buech, es sey Gaistlich oder Welttlich in den schuelen oder sonsten, nit vorgelesen, noch zue lesen innen gestattet werden, dasselbig sey dann, durch die fürgesetzte Gaistlich- vnd Welttlich Obrigkeit, sambt den schuelherren zuevor ersechen vnnd approbirt worden." —

Zucht. „Nitweniger sollen sich die schuelmaister bevleissen, vnnd ernstlich darob sein, auch sonder auffsech haben, das ire schuelkinder in die schuel nicht vngebürliches tragen, ains dem andern nicht chenlehen, abtauschen, noch abkauffen umb gelts, oder gelts werth, das auch ains des andern nit spotte, verachtte, mitainander nit schlage, spillen, Zamlehen, rauffen, fluechen, schwören, liegen vnd betriegen, wie daz beschechen möchte, vnnd bevorab, das die Knaben in der schuel gegen iren Schulmaistern, deßgleichen annhaimbs zue Hauß,

inn der Kürchen vnd auf der Gassen ꝛc. iren elttern, den Priestern, Herren, vnd den Alten auch Jungen, Ehrlichen Namhafft Manns- vnd Weibs Personen ire gebürliche Reverentz vnnd ehrerbietung erzeigen vnd beweisen, auch im ein vnnd ausgang der schuel, auch sonsten allenthalben, auf der gassen nit schreyen, lauffen, noch andere dergleichen vnzucht treiben. Die Schuelmaister sollen auch sonders grosse Achttung geben, das die Kinder kaine kezerische oder unzichtige puelerische ergerliche Buecher, Lieder vnd schrifften lesen, sechen, oder gebrauchen, sonder sich befleissen, das sy nit allein im Lernen, sunder auch in allen Tugenden, Zucht vnnd Ehrbarkeit zunemen vnd auf erzogen werden. Welche sich aber vngebürlich verhaltten, die sollen darumben, wie sich gebürt, genugsam gestraft, vnnd da an ainem oder mehr ainiche besserung nicht zu verhoffen, solle solches den schuelherren angezaigt, vnnd der, oder dieselben in der schuel nit mer geduldet, sonder alß ain reidiges schaff von der Herdt abgesündert werden."

Besoldung der Lehrer. „Umb solche vleissig gethreue Belehrung vnd vnterweisung ist den teutschen Schuelmaistern, das innen von jedem Burger, oder innwohners kindt die lernen lassen, ain Quattember zur Summers vnd Wintters Zeiten, zechen, zwelff oder fünffzechen Kreuzer, die aber schreiben vnd rechnen lernen, sechzechen, achttzechen oder zweinzig Kreuzer, nach der Eltter vnd Kindeen vermügen, vnd qualificierung ꝛc.; dan auch wintters Zeiten vier Kreuzer Holzgelt (vom armen aber zwey Kreuzer) zuenemen bewilligt. Ob aber ein Herr begertt, seine Kinder mit sonderem Vleis vnnd müeh zuehaltten, das soll jedem Schuelmaister vnverwerth sein. Sy sollen auch hierinnen, von der Hochlöblichen Universitet vorhanden, es seindt Frauen, Herren, vom Adel, oder andere Studenten, welche zierliche schrifften vnnd künstliche rechnungen, zuerlernen begeren, eben obgesezten tax vnnd belohnung zuenemmen, nit verbunden sein, sondern ain merers Quatembergeltt, oder Lidlon, jedoch was billig ist, begeren vnnd erfordern mügen.

Wenn das Schuelkind zue ainem anderen schuelmaister in die Lehrung gebracht wird, soll es der andere Schuelmaister, ehe der erste seines lohns bezahlt ist, bey straff desselben schuelgelts, nit annemen.

Also soll auch sunsten ainem jeden schuelmaister, von ainem Namen-Büechlein, auf annderthalben bogen groß, inn Pergamenth gebunden, darin das Alphabet vnnd Nämen, das Vaterunser, der englisch grues, der Glauben vnd die zechen gebott geschriben werden, Sechs kreuzer, — von ainer guetten Vorschrifft sambt dem Versal-Alphabet drey Kreuzer, vnnd von ainem Däfele oder ainmal ains zwey Kreuzer, ittem zue weinachtten, der Faßnacht, Ostern, Pfingsten jedesmal von ainem kindt, dessen elttern vermüglich, auffstreichgelt ain kreuzer, von den Armen aber ain halber Kreuzer, gegeben und bezaltt werden ꝛc."

gang des monats Septembris zue morgens umb Sechs uhr, biß auf halbe Zechen uhr, vnnd zue Wintters Zeiten, alß von eingang des monats Octobris wieder auf eingang des monats Aprilis zue morgens vmb Siben uhr, bis auf Zechen uhr vnnd nachmittag alwegen vmb Zwölff bis auf Drey uhr, in der schuel Sammentlich erscheinen, innen auch nit gestatten, in der Zeit anhaims zue gehen, sondern innen in der Schuel vngenadlich ain viertl stundt, das Broth zue essen vergunnen sollen, damit hierdurch die Lehrung desto weniger verstumbt werde. Welche dann zue disen bestimbten stunden aus vngehorsam nit erscheinen, vnnd gros außbleibens genuegsamen schein und entschuldigung nit darbringen, die sollen der gebür nach darumben mit der Ruetten gestrafft werden, yedoch hierinnen gegen den gar Jungen kindern, ain gebürliches mittel haltten."

Lehre. „Und wenn nun die schuelkinder zuesamen versamblet sindt, sollen anfangs jedes Schuelkindt besonder nacheinander, nachdem sie zue solchem geschickt befunden, von tag zue tage, den anderen das schuelgebeth vor und nach der schuel, sittlich, vnnd nit mit geschrey, vor ainem Crucifix mit gebogenem Kopfe vnnd aufgereckht Henden vorbett, auch sy die schuelmaister ire schuelkinder, in den altten Catholischen Kürchengesang, vff jedes vest vnnd Zeit vnderweisen, darinnen yben, vnnd dieselbige nach gelegenheit der Zeit anstatt der gebett lassen singen, deßgleich auch alle Freytag die letzte stundt vor mittags die Lection so innen am verschinenen Suntag im Catechismo des Herrn Doctoris vnnd Vatters petri Canisy in der Kirchen bey St. Morizen vff vnser lieben Frauen Schutter, oder in der schuel aufgeben, recitirn vnnd aufffsagen lassen, wie auch sunsten die Jugent, jeglichen zue vleißiger lehrung zu halten. Nemblich also, das sy der Schulmaister ire Schuelkinder, die anfachenden mit den Puechstaben, volgendt mit dem lesen Vleissig instituiren vnd jedes kindt, die lernen lesen, auff das wenigist vormittag zweymalen, vnnd nachmittags auch zweymal abhören, alß auch den schreibenden vilmals, vnd als offt es vonnötten ist, vleißig fürschreiben vnd zaigen, auch das sy gerecht und congruè schreiben, vnderweisen. Weitter solle den Kindern kein Buech, es sey Gaistlich oder Welttlich in den schuelen oder sonsten, nit vorgelesen, noch zue lesen innen gestattet werden, dasselbig sey dann, durch die fürgesetzte Gaistlich- vnd Welttlich Obrigkeit, sambt den schuelherren zuevor ersechen vnnd approbirt worden." –

Zucht. „Nitweniger sollen sich die schuelmaister bevleissen, vnnd ernstlich darob sein, auch sonder auffsech haben, das ire schuelkinder in die schuel nicht vngebürliches tragen, ains dem andern nicht chenlehen, abtauschen, noch abkauffen umb gelts, oder gelts werth, das auch ains des andern nit spotte, verachtte, mitainander nit schlage, spillen, Zamlehen, rauffen, fluechen, schwören, liegen vnd betriegen, wie daz beschechen möchte, vnnd bevorab, das die Knaben in der schuel gegen iren Schulmaistern, deßgleichen annhaimbs zue Hauß,

inn der Kürchen vnd auf der Gassen ꝛc. iren elttern, den Priestern, Herren, vnd den Altten auch Jungen, Ehrlichen Namhafft Manns- vnd Weibs Personen ire gebürliche Reverentz vnnd ehrerbietung erzeigen vnd beweisen, auch im ein vnnd ausgang der schuel, auch sonsten allenthalben, auf der gassen nit schreyen, lauffen, noch andere dergleichen vnzucht treiben. Die Schuelmaister sollen auch sonders grosse Achttung geben, das die Kinder kaine kezerische oder unzichtige puelerische ergerliche Buecher, Lieder vnd schrifften lesen, sechen, oder gebrauchen, sonder sich befleissen, das sy nit allein im Lernen, sunder auch in allen Tugenden, Zucht vnnd Ehrbarkeit zunemen vnd auf erzogen werden. Welche sich aber vngebürlich verhaltten, die sollen darumben, wie sich gebürt, genugsam gestraft, vnnd da an ainem oder mehr ainiche besserung nicht zu verhoffen, solle solches den schuelherren angezaigt, vnnd der, oder dieselben in der schuel nit mer geduldet, sonder alß ain reidiges schaff von der Herdt abgesündert werden."

Besoldung der Lehrer. „Umb solche vleissig gethreue Belehrung vnd vnterweisung ist den teutschen Schuelmaistern, das innen von jedem Burger, oder innwohners kindt die lernen lassen, ain Quattember zur Summers vnd Wintters Zeiten, zechen, zwelff oder fünffzechen Kreuzer, die aber schreiben vnd rechnen lernen, sechzechen, achttzechen oder zweinzig Kreuzer, nach der Eltter vnd Kindeen vermügen, vnd qualificierung ꝛc.; dan auch wintters Zeiten vier Kreuzer Holzgelt (vom armen aber zwey Kreuzer) zuenemen bewilligt. Ob aber ein Herr begertt, seine Kinder mit sonderem Vleis vnnd müeh zuehaltten, das soll jedem Schuelmaister vnverwerth sein. Sy sollen auch hierinnen, von der Hochlöblichen Universitet vorhanden, es seindt Frauen, Herren, vom Adel, oder andere Studenten, welche zierliche schrifften vnnd künstliche rechnungen, zuerlernen begeren, eben obgesezten tax vnnd belohnung zuenemmen, nit verbunden sein, sondern ain merers Quatembergeltt, oder Lidlon, jedoch was billig ist, begeren vnnd erfordern mügen.

Wenn das Schuelkind zue ainem anderen schuelmaister in die Lehrung gebracht wird, soll es der andere Schuelmaister, ehe der erste seines lohns bezahlt ist, bey straff desselben schuelgelts, nit annemen.

Also soll auch sunsten ainem jeden schuelmaister, von ainem Ramen-Büechlein, auf annderthalben bogen groß, inn Pergamenth gebunden, darin das Alphabet vnnd Nämen, das Vaterunser, der englisch grues, der Glauben vnd die zechen gebott geschriben werden, Sechs kreuzer, — von ainer guetten Vorschrifft sambt dem Versal-Alphabet drey Kreuzer, vnnd von ainem Däfele oder ainmal ains zwey Kreuzer, ittem zue weinachtten, der Faßnacht, Ostern, Pfingsten jedesmal von ainem kindt, dessen elttern vermüglich, aufstreichgelt ain kreuzer, von den Armen aber ain halber Kreuzer, gegeben und bezaltt werden ꝛc."

Ferien und Vacantzen. „Erſt vff das Heilige Wheinächt Feſt ain tag vor dem Wheinächtt Abent, ſoll die Jugend anhaimbs gelaſſen, vnd bis am tag der Unſchuldigen kindlein nit ſchuel gehalten werden.

Jnn der Faſnacht vom ſchmalzigen Sambſtag bis am Pfinztag (Donnerstag) nach dem Aſcherm.

Jnn der Martter wochen, vom Erchttag (Dienstag) nach Palmtag, bis auf den Mittwoch nach Oſtern.

Zue Pfingſten, vom Abendt bis auf den Quatember Mittwoch darnach.

Jnn den Hundtſtegen, vierzechen tag, jedoch das alle tag, vor oder nachmittag, das iſt im tag jedes ſchuelkindt ain ſtund darein ſolle geen."

Kirchführen und Aufſicht in der Kirchen. „Sy die ſchuelmaiſter ſollen auch alle ire Kinder zue der Advent vnd Faſten Zeit in aigner Perſon zuer Predig, auch dem Gotsdienſt, vnd fürnemblich alle Sunttag nachmittag, zue der gewohnlichen Zeit, zum Catechismo, auch in der Faſten, vff das Feſt vnſer lieben Frauen Himmelfarth, vnnd Wheinächten Beücht füeren, dann auch alle tage zu morgens, ehe ſy in die ſchuel geendt (do es geſein kan) ain Meß hören, vnd die Kinder nit ainzig oder zerſtreuth dahin lauffen laſſen, ſonderlich auch im Catechismo (während des Unterrichts im ſelben durch den Geiſtlichen) bei den Kindern biß zuem ende verbleiben vund ir vleißig auffehen haben, das ſy züchtig, ſtüll vnd rhuewig findt, ob ſy etwas gemerckht haben, examinirn vnd fragen. — Damit die Kinder auch von Jugend auff, der Chriſtlich altten, Catholiſchen, Löblichen Ceremonien gewohnen, ſollen die ſchuelmaiſter die Kinder ſonderlich an vnſer lieben Frauen Liechtmeßtag, zur weichung der kerzen, am Aſchermittwoch zuer empfahung des Aſchens ꝛc. zur Beſuechung der Kürchen vnd vleißig zuer andacht vermannen."

Schulbeſuch. „Vnd damit den Schuelherren, ob die Schuelmaiſter alle ire Kinder zuem Catechismo vnnd anderen Gottesdienſten bringen, durch hiezu verordnette Perſonen kund gemeldet vnnd angezaigt werden, ſollen ſy zue allen vier Quatembers Zeiten den ſchuelherren die Nämen aller irer ſchuelkinder übergeben. — Es ſoll auch kaine Kinder inn die Schuel an- vnd aufgenommen werden, es bewilligen dann die Eltern, oder diejeinigen, ſo das kindt überantworten, das es durchaus, vnnd nit nur ainſthails deme nachkomme vnd gemes lebe, was in diſer Schuelordnung fürgeſchriben vnd verordnet worden, wie dann auch die Puncten, die Kinder betreffent, ehe vnnd dann ſy aufgenommen, den elttern ſollen vorgeleſen vnd fürgehalten werden.

Vnd ſollen die Schuelmaiſter irer Schuel fleiſſig abwarten vnd beywohnen vnd one ſonderbare erhöbliche Urſachen kein ſchuelzeit verſäumen, oder ſich one erlaubnis davon absentirn.

Es ſolle auch kein ſchuelmaiſter ſich ainiger Comedi offentlich oder in Heuſern zuehalten vnderſteen, er habs dann zuvor bey der ordennlich Obrigkait erlangt. Sy ſollen auch in allerley fürfallenden Schuelſachen ire Zuflucht auf die ſchuelherren u. vorgeſetzte Obrigkait haben vnd ſelbe die Schuelen zuer Zeit des Quattemberlichen viſitirn.

Letzlich ſollen auch vilgedachte Schulmaiſter alle halbe oder ganze Jar ire vnd der Kinder Probſchrifften inn iren ſchuelen anſchlagen. — Derowegen vnnd zuerhalttung diſer Ordnung hat ein Erſamer Stattrath alhie zue Ingelſtatt jedem ſchuelmaiſter Quatemberlich ein gulden aus dero Gemainer Statt Bawmaiſterambt zue bezalen, vnd auf den Herbſt auch Jedem ein Fuetter Newhaw (Neuhau-Brennholz) für die Thür zue füeren bewilligt (jedoch anderſt nit dann auf widerruefen vnd der ſchuelmaiſter wolhaltten)."

Amt der Scholarchen. (Schulherrn.) „Vnd damit obverſtandene Schuelordnung gehalten, vnd derſelbigen gemäß würdeglichen gelebt und nachkommen werde, derowegen wolgedachter ain Erſamer Statt-Rath, aus dero mittel zween, ſambt dem Stattſchreiber zue ſolchem verordnet hat, die ſolche ordnung den Schuelmaiſtern inſinuirn vnd fürhalten, daneben davon abſchrifft geben, vnd im Jar aufs wenigiſt viermal, zue Quatemberszeit, die Schuelen viſitirn."*)

Dieſe ihrer Zeit entſprechende Schulordnung iſt ein Beleg dafür, daß 1. nicht die Geiſtlichkeit, ſondern die weltliche (magiſtr.) Behörde die Schulaufſicht führte; 2. daß auch die Mädchen wie die Knaben unterrichtet wurden; 3. daß der Schullehrer den Katechismus abhörte und im Evangelienbuch leſen ließ, der Pfarrer aber den Religionsunterricht in der Kirche erteilte; 4. daß die Leſebücher der Genehmigung der geiſtlichen und weltlichen Behörde bedurften; 5. daß unfolgſame Kinder von der Schule ausgeſchloſſen werden konnten; 6. daß der Gehalt der Lehrer für den damaligen Geldwert ziemlich bedeutend war, und 7. daß die Schulmeiſter in der Kunſt des Schreibens und Rechnens mußten wohlerfahren ſein, wenn ſie den Akademikern hierin um ein höheres Quatembergeld Unterricht erteilten.

Große Verdienſte um die Volkserziehung und den Elementarunterricht der ärmeren katholiſchen Jugend erwarb ſich **Joſeph von**

*) Der Anhang dieſer Schulordnung enthält ſämtliche Schulgebete, die 10 Gebote Gottes, die Gebote der Kirche, die 7 hl. Sakramente, die leiblichen und geiſtlichen Werke der Barmherzigkeit, die 7 Todſünden, die Sünden wider den hl. Geiſt, die Sünden, die in den Himmel ſchreien, die 9 fremden Sünden, ein Salve.

Calasanza aus Aragonien (1556—1648) durch seinen 1597 in Rom gestifteten Orden der Piaristen oder Väter der frommen Schulen, dessen Glieder sich außer zu Armut, Keuschheit und Gehorsam auch zur Erteilung von unentgeltlichem Unterricht verpflichteten, woher der Name Piaristen, d. h. Orden frommer Schulen. Die Unterrichtsgegenstände dieser Schulen waren Lesen, Schreiben, Rechnen und christliche Religionslehre. Die ärmeren Knaben versah der Orden mit den nötigen Büchern und sonstigen Lehrmitteln. Obschon von den Jesuiten eifersüchtig befeindet, haben sie seitdem für Volksbildung eifrig gewirkt, besonders in Österreich, Italien und Ungarn. Wenn sie auch hie und da lateinische Schulen errichteten, so blieb ihr Hauptaugenmerk doch auf die Unterweisung der armen Kinder gerichtet.

In ähnlicher Weise wie Joseph von Calasanza wirkte der Cardinal und Erzbischof von Mailand **Karl Borromäus** (1538 bis 1584), der eine Reihe von Verordnungen über die Einrichtung und Leitung des Schulwesens erließ und damit die „Gesellschaft der Schulen christlicher Lehrer" begründete, welche alle zum Unterrichte der Jugend tauglichen Kleriker und Laien seiner Kirchenprovinz umfaßte.

Sodann muß der einflußreiche, zu Nymwegen geborene **Peter Canisius** (1521—1597) genannt werden. Derselbe trat in den Jesuitenorden, wurde 1549 Professor und später Rektor der Universität zu Ingolstadt, von wo er nach Wien berufen und zugleich Hofprediger Ferdinand I. wurde. Er starb zu Freiburg in der Schweiz. Um das katholische Schulwesen machte er sich 1. durch Abfassung zweier Katechismen [des großen (1554) und kleinen (1563)] verdient, welch letzterer in Deutschland 400 Auflagen und viele Nachahmungen erlebte, 2. durch Förderung der „Bruderschaft von der christlichen Lehre".

Für den Unterricht der weiblichen Jugend entstanden in der katholischen Kirche gleichfalls geistliche Genossenschaften, z. B. die **„Schwesterschaft der Ursulinerinnen"**, 1537 von Angela Merici von Brescia zur Krankenpflege sowie zur Unterweisung und Erziehung armer Mädchen gegründet, die sich bald in allen Ländern Europas und in Deutschland ausbreitete 2c.; die „Kongregation unserer lieben Frau" in Frankreich (1597), ein

weiblicher Orden, der 1834 in Bayern unter dem Namen „Kongregation der armen Schulschwestern“ Nachahmung fand, und endlich das Institut der englischen Fräulein mit höheren Töchterschulen und Pensionaten (1645).

Diese Orden und Genossenschaften, welche sich besonders im kommenden Jahrhundert sehr vermehrten, wurden in der Folge mehr und mehr von den jesuitischen Bestrebungen beeinflußt.

Regte sich aber auch in den katholischen Ländern ein pädagogischer Geist, so war der große Eifer doch nur mehr vereinzelt zu finden; im ganzen blieb das katholische Volksschulwesen gegen das evangelische zurück, was aus einem Geständnis des gelehrten Jesuiten Anton Possevinus zu schließen ist, worin er sagt, daß viele katholische Eltern ihre Kinder zu den Predigern und in die Schulen der Häretiker schicken, damit sie wenigstens einige Religion hätten, wenn auch eine falsche.

Lehrgegenstände, Methode und Zucht waren dieselben und geradeso beschaffen, wie in den protestantischen Volksschulen. Bezüglich der **Lehrbücher** aber ist hervorzuheben, daß die oben erwähnte Synode von Köln die Herausgabe eines Katechismus beschloß, der bald darauf unter dem Titel „Handbüchlein der christlichen Lehre erschien“. Um sich von den Protestanten nicht überflügeln zu lassen, wurde von den Katholiken gerade den Katechismen eine große Aufmerksamkeit geschenkt, so daß bis zum Jahr 1566 mehr als 25 in lateinischer und deutscher Sprache erschienen waren. Die beiden hervorragendsten Katechismen der katholischen Kirche und Schule sind der von Canisius verfaßte und der Tridentiner oder catechismus romanus, welcher auf Befehl des Tridentiner Konzils bearbeitet wurde.

III. Geist der Zeit.

Auf allen Lebensgebieten war durch die Reformation eine neue, frische Bewegung entstanden, auch in Erziehung und Unterricht. Überall aber war der kirchliche Einfluß vorwaltend; er beherrschte auch die Schule. Dies war bei der Volksschule um so leichter, als die landesherrlichen Kirchen- und Schulordnungen den Pfarrern die Leitung der Volksschulen übertrugen.

Gegen das Ende des 16. Jahrhunderts machte sich in der protestantischen Kirche die Orthodoxie breit. Das Festhalten an der reinen Kirchenlehre galt als höchste kirchliche Tugend. Streng dogmatische Predigten bekämpften jede Abweichung von der Glaubenslehre, ließen aber die Gemüter kalt. Den Schulen wurde die Aufgabe gestellt, die reine Lehre in bestimmter Form den Kindern fest einzuprägen. Selbst Schreib- und Rechenübungen mußten hiezu Dienste leisten. Dabei erstickten die Schüler in starrem Formalismus, während die barbarische Zucht sie äußerst roh erhielt. Zugleich entwickelte sich unter dem Pochen auf die zweifellose Richtigkeit der Glaubensansichten eine Intoleranz auch zwischen Lutheranern und Reformierten, die der der Jesuiten nichts nachgab. „Erfülle mich mit Haß gegen die Ketzer!" betete täglich der berühmte Verteidiger des reinen Lutertums, Calov. Mit aller Energie versuchten daher, weil die Spaltung der Protestanten Aussicht auf Erfolg bot, die Jesuiten die katholische Reaktion (Gegenreformation) in Deutschland durchzuführen. Es wurde der religiöse Fanatismus entfesselt, der Deutschland zum Schlachtfeld Europas machte.

Als allmählich die Schulordnungen praktische Ausführung fanden und die Gewohnheit, Schulen zu halten, sich mehr und mehr auf die Dörfer auszudehnen anfing; als allmählich tüchtige und achtbare Kantoren und Schulmeister ein annehmbares Schulwesen an einzelnen Orten hergestellt und manche Küster und Schulhalter zu gleichem Streben angeeifert hatten: da brach, 100 Jahre nach dem Beginne der Reformation, der unheilvolle 30jährige Krieg herein und begrub die schwachen Anfänge des deutschen Volksschulwesens in seine Verwüstung.

Doch auch diese schlimme Zeitperiode hatte einzelne Männer, welche, die Zeitfehler erkennend, den spätern Umschwung des Schulwesens vorbereiteten. Voran stehen der Franzose Montaigne und der Engländer Baco; ihnen folgen der Deutsche Ratichius, der große Czeche Comenius und später der Engländer Locke. Von denselben werden wir am Anfang der II. Hälfte dieses Buches berichten.

Geschichte der Pädagogik

mit

Charakterbildern hervorragender Pädagogen und Zeiten.

Als Kommentar zu seiner

„Kurzgefaßten Geschichte der Pädagogik“

bearbeitet von

Johann Böhm.

Mit 103 Abbildungen.

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage.

Zweite Hälfte.

Die Geschichte der Pädagogik von Montaigne bis zur Gegenwart.

Nürnberg.
Verlag der Friedrich Korn'schen Buchhandlung.
1898.

Druck von C. Brügel und Sohn in Ansbach.

Vorbemerkungen zur 2. Auflage.

Die vorliegende, nach den im Vorwort zur I. Hälfte dargelegten Grundsätzen bearbeitete II. Hälfte meiner „Geschichte der Pädagogik" ist bis zur Gegenwart fortgeführt und beschäftigt sich demgemäß auch mit der Weiterentwicklung der Volksschulpädagogik nach Diesterweg in ihren Hauptströmungen. Über diese letzteren die Leser zu orientieren, hielt ich für unbedingt geboten, weshalb denn auch die Charakteristik der jüngsten Decennien teils ganz umgearbeitet, teils völlig neu erscheint. Einen Überblick über die Methode des Volksschulunterrichts im 19. Jahrhundert dagegen habe ich nicht zu geben versucht, weil ein solcher fast in jedem Lehrbuche der Methodik sich vorfindet, wie beispielsweise in meiner „Praktischen Unterrichtslehre" und in meinen „Grundzügen der Erziehungs- und Unterrichtslehre" dem einzelnen Lehrfache der Volksschule dessen Geschichte vorangestellt ist.

Bei der Neubearbeitung sind auch die jüngsten Erscheinungen auf dem Gebiete der Geschichte der Pädagogik zu Rate gezogen und ähnlichem Zweck dienende Werke mit dem vorliegenden verglichen worden, wie aus dem jeder Hälfte vorangedruckten Verzeichnis literarischer Hilfsmittel und den jedem größeren Abschnitte beigefügten Literaturnachweisen ersehen werden möge.

Zu den manchfachen Verbesserungen und Ergänzungen sind in dieser Auflage 103 Abbildungen hinzugekommen, welche die Anschaulichkeit des Buches wesentlich erhöhen dürften. Das am Schlusse beigegebene Register dürfte für die Benutzung desselben willkommen sein.

Die große Verbreitung, welche meine in 7 starken Auflagen erschienene „Kurzgefaßte Geschichte der Pädagogik" gefunden, und die günstige Beurteilung, welche die erste Auflage dieses Buches

erfahren hat, hießen mich alles aufbieten, um die 2. Auflage des vorliegenden Werkes auch zu einer verbesserten zu gestalten. Wer sich eingehend mit dem Studium desselben befaßt und dadurch Interesse und Verständnis für den historischen Zusammenhang in der Entwicklung unseres Schulwesens gewinnt, der dürfte auch imstande sein, aus der Enge gegebener Verhältnisse sich zur Höhe wissenschaftlichen Weitblickes zu erheben und zu allgemeinen Gedanken, Leitsternen und Idealen zu gelangen. Ihm wird die Geschichte der Pädagogik nicht nur zu einem Spiegel der Vergangenheit, sondern auch zum Maßstab für die Beurteilung der Gegenwart und zu einer Hoffnungsquelle für die Zukunft werden.

Vertrauensvoll übergebe ich daher das Ganze dem Urteile des pädagogischen Publikums, besonders aber meinen Standesgenossen, den Volksschullehrern, mit dem innigen Wunsche, daß es die Erkenntnis im Erziehungswesen fördern, die Berufsliebe mehren, die Begeisterung für die heilige Sache der Jugendbildung steigern und in trüben Lagen die Gedrückten erheben und stärken möge.

So gehe denn das Ganze zum zweitenmale hinaus und stifte Segen in Herz und Haus, in Schule und Leben!

Altdorf, den 1. Mai 1893.

J. Böhm.

Literarische Hilfsmittel.

(Vgl. pag. VII und VIII der I. Hälfte.)

Andreä, Carl Dr. Heinrich Brauns Pädagogik. Jahresbericht des Schullehrerseminars Kaiserslautern 1876/77.

Arnstädt, Friedr., Aug. Dr. François Rabelais. Pädagog. Bibliothek von Karl Richter. Leipzig.

Bartholomäus, Wilh. J. H. Pestalozzis Lienhard und Gertrud. Mit einer Lebensbeschreibung Pestalozzis. Bielefeld 1892.

Basedow, Elementarwerk. II. Band. 2. Aufl. Leipzig 1785.

Berger, Jul. u. Leutbecher, Comenius' ausgewählte Schriften. Päd. Bibl. Leipzig.

Berger, Jul. u. Zoubek, Comenius. Große Unterrichtslehre. Päd. Bibl. Leipzig 1872.

Bergau, Die Eigentümlichkeit und der Wert der Basedowschen Erziehungslehre. Schulnachrichten der höheren Bürgerschule zu Pillau 1873.

Böhm, J., Karl Kehr. Ein Nachruf. Ulm 1885.

Chodowiecki, Kupfersammlung zu Basedows Elementarwerk. Berlin und Dessau 1774.

Comenius, J. A. Janua linguarum reserata aurea (Sprachenthür). Leipzig 1639.

Comenius-Studien, 6 Hefte. Znaim, Fournier und Haberler 1892.

Fischer, K., Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes. Hannover 1892.

Freytag, Gust. Bilder aus der deutschen Vergangenheit. 3. Band. Neuer Abdruck. Leipzig 1873.

Kehr, C. Dr. Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts. 4 Bände. 2. Auflage. Gotha 1887.

— — Pädagogische Blätter. I. Bd. Gotha 1872.

Kehrbach, Dr. Monumenta germaniae pädagogika. Enthaltend: Schulordnungen, Schulbücher und pädagogische Miscellaneen aus den Ländern deutscher Zunge. Berlin, Hofmann. Begonnen 1887.

Kellner, L. Dr. Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Freiburg 1877.

Kittel, A. Dr. Skizzen zur Vorbereitung auf eingehenderes Studium der Geschichte der Pädagogik I. Speyer 1876.

Lindner, G. A. Encyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde. Wien und Leipzig 1884. Pichlers Witwe und Sohn.

Liscovius, Kurzgefaßte Anweisung in XXIV Tabellen. Augsburg 1729.

Ludwig, J. Leonh. Ein Lehrerleben. Selbstbiographie. Augsburg. Herausgegeben vom bayerischen Lehrerverein.

Ludwig, J. Leonh. Grundsätze und Lehren vorzüglicher Pädagogiker. 3 Bände. Bayreuth 1853—57.

Monatshefte der Comeniusgesellschaft. Leipzig, Voigtländer 1892.

Morf, H. Zur Biographie Pestalozzis. II. Aufl. Winterthur 1868.

Müller, Vor- und frühreformatorische Schulordnungen. Zschopau, Raschke.

Niedergesäß, Geschichte der Pädagogik. Wien 1883.

Niemeyer, H. A. Dr. Osterprogramme. Halle 1841 und 1842.

Pfeiffer, Friedr. Wilh. Die Volksschule des XIX. Jahrhunderts. Nürnberg, Korn 1872.

Reimer, Karl. Rousseaus Emil. 2. Aufl. Päd. Bibl. Leipzig 1875.

Richter, Albert. Neudrucke pädagogischer Schriften: Rochow, Schlez, Schupp, Hayneccius, Schummel, Comenius, Ratke, Francke ꝛc. Leipzig 1892.

Richter, Karl. Pädagogische Bibliothek. Campes Theophron. Päd. Bibl. Leipzig, Sigismund und Volkening.

— — Franckes Schriften über Erziehung und Unterricht. Päd. Bibl. Berlin 1872.

— — Pestalozzis Lienhard und Gertrud. Päd. Bibl. Leipzig 1872.

— — Reform der Lehrerseminare. Leipzig 1874.

— — Salzmanns Ameisenbüchlein.

Riemann, C. F. Beschreibung der Rochowschen Lehrart. Berlin und Stettin 1809.

Rolfus und **Pfister**, Realencyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens nach kath. Prinzipien. 2. Aufl. 1872.

Sander, F. Lexikon der Pädagogik. 2. Aufl. Breslau 1889.

Scherer, H. Wegweiser zur Fortbildung deutscher Lehrer. 1. Teil. Leipzig 1892.

Schmid, Ernst. Michel de Montaigne. Bibliothek pädag. Klassiker. Langensalza 1876.

Schmid, K. A. Dr. Geschichte der Erziehung von Anfang an bis auf unsere Zeit. 4 Bände. Stuttgart, Cotta. I. Bd. 1884.

Schumann, J. Ch. G. Dr. Lehrbuch der Pädagogik. I. Band. Geschichte der Pädagogik mit Musterstücken aus den pädagogischen Meisterwerken der verschiedenen Zeiten. 2 Teile. Hannover 1891.

Schuster, Moritz Dr. Locke, Einige Gedanken über Erziehung. Päd. Bibl. Leipzig.

Seyffarth, Joh. Heinrich Pestalozzi. Leipzig 1872.

Sperber, E. Pädagog. Lesestücke. 4 Hefte. Gütersloh 1877.

Stein, Lorenz v. Die Verwaltungslehre. Das Bildungswesen. III. Teil. Die Zeit bis zum XIX. Jahrhundert. Stuttgart 1884.

Stephani, H. Nachweisung, wie unsere bisherige unvernünftige Schulzucht ꝛc. umgeschaffen werden könne und müsse. Erlangen 1827.

Stephani, H. System der öffentlichen Erziehung. 2. Aufl. Erlangen 1813.

Stöerl, A. H. Wolfgang Ratke. Programm der Realschule I. Ord. zu Leipzig. 1876.

Thurnwald, A. Dr. Fürsterzbischof Vincenz Eduard Milde als Pädagoge. Wien 1877.

Tomberger. Franz Mildes allgemeine Erziehungskunde. Wien 1874.

Vogel, August Dr. Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft. Gütersloh 1874.

Vogel, Aug. Dr. Systematische Darstellung der Pädagogik Johann Heinrich Pestalozzis. 2. Aufl. Hannover 1893.

Vogel, Aug. Dr. Herbart oder Pestalozzi? 2. Auflage. Hannover 1893.

Weber, Adalb. Dr. Die Geschichte der Volksschulpädagogik und der Kleinkindererziehung. Eisenach.

Welt (Die) in Bildern. (Orpis pictus von Comenius) in 82 Abschnitten zum Gebrauch der kleinsten studierenden Jugend. — Wien 1792. (Das Stück für 30 Kreuzer.)

Wolke, Christ. Heinr. Beschreibung der zum Basedowschen Elementarwerk gehörigen Kupfertafeln. Leipzig, Crusius 1782.

Außerdem zahlreiche einschlägige Schriften.

Inhalt.

I. Hälfte.

Die Geschichte der Pädagogik vor und nach Christus bis Montaigne.

II. Hälfte.

Die Geschichte der Pädagogik von Montaigne bis zur Gegenwart.

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe.

[Fortsetzung.]

Seite

§. 16. **Die realistische und philosophische Opposition.**

Einleitung 1–2
1) Johann Ludwig Vives 2–4
2) François Rabelais; sein Brief des Gargantua an Pantagruel 4–8
3) Petrus Ramus 8
4) Michel de Montaigne. a. Aus seinem Leben — b. „Von der Erziehung der Kinder" (essais, 25. cap.) — c. Zur Kritik 9–16
5) Franz Baco von Verulam. a. Aus dem Leben Bacos — b. Bacos Ansichten — c. Zur Kritik 16–20
6) Wolfgang Ratke (Ratichius). a. Ratkes Leben — b. Ratkes Grundsätze der Schulreform: 1) Memorial für den Frankfurter Wahltag — 2) Memorial für den Fürsten Ludwig von Anhalt — 3) Ratkes Methode — 4) Reglement der Cöthener Schulen — c. Kritik . . . 20–38
7) Johann Amos Comenius. a. Aus seinem Leben — b. Grundsätze des Comenius nach seinen Schriften: 1) Sprachenpforte, 2) Große Unterrichtslehre, 3) Orbis sensualium pictus, 4) Schola ludus — c. Zur Kritik 38–70
8) John Locke. a. Aus Lockes Leben — b. Aus Lockes „Gedanken über Erziehung" — c. Kritik 71–82

Seite

§. 17. **Die Wiederherstellung der Volksschule und ihre dauernde Begründung durch den Pietismus.**

1) Der dreißigjährige Krieg . . . . . 82—84
2) Joh. Wilh. Moscherosch. „Christliches Vermächtnis", nach dem 30jähr. Krieg. Sieben böse Geister . . . 84—90
3) Herzog Ernst I. (der Fromme) zu Gotha. „Schul-Methodus, Cap. VIII. Von den natürlichen Wissenschaften" . . . . . 90—98
4) Die Jansenisten — Fenelon, de la Salle . . . . 98—103
5) Puritaner und Methodisten 103
6) Die Pietisten 103
a) Phil. Jak. Spener . . . . . 104—106
b) August Hermann Francke. aa) Aus seinem Leben — bb) Kurzer und einfältiger Unterricht — cc) Zur Kritik — dd) Das Volksschulwesen, besonders in Preußen . . . . . 106—117
c) Nikol. Ludwig Graf von Zinzendorf. Bengel, Flattich . . . . . 117—118
d) Die Realschule, Hecker, Semler, Hähn . . . 118—119
e) Zur Kritik des Pietismus 119
f) Der Unterricht der Volksschule im 17. Jahrhundert . . . . . 119—121

II. Die abstrakt menschliche Erziehung im Zeitalter der Aufklärung. (1750—1800.)

§. 18. **Der Humanismus und Realismus.**

1) Der Humanismus; der Deismus, Defoes Robinson Crusoe; der Realismus . . . . . 122—123
2) Jean Jaques Rousseau. a. Sein Leben — b. Rousseaus Emil — c. Zur Kritik . . . . . 123—136

§. 19. **Der Philanthropismus.**

Einleitung. Thomasius. . . . . 136—138
1) Johann Bernhard Basedow. a. Sein Leben — b. Das Philanthropin — c. Aus Basedows Hauptschriften: 1) Vorstellung an Menschenfreunde, 2) Methodenbuch, 3) Elementarwerk — d. Basedows und der Philanthropisten Grundsätze — e. Kritik . . . . . 138—152
2) Christian Heinrich Wolke. a. Aus der Beschreibung der 100 Kupfer des Elementarwerks: Über die erste Erziehung — b. Emilie Basedows Brief an Wolke — c. Zur Kritik: Schummel, Fritzens Reise nach Dessau 152—157

Seite

3) Christian Gotthilf Salzmann. a. Sein Leben — b. Das Ameisenbüchlein — c. Zur Kritik . . . . . 157—169
4) Joachim Heinrich Campe. a. Aus seinem Leben b. Theophron . . . . . 169—171
5) J. Christoph Friedrich Guts-Muths, Iselin ꝛc. 172—173
6) Zur Kritik des Philanthropismus . . . . . 173—174

§. 20. **Die Volks- und Bürgerschulen im protestantischen und katholischen Deutschland.**

[Zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts.]

A. **Die Volksschule in Preußen und anderen protestantischen Ländern** 175
1) Friedrich der Große, Hecker, General-Land-Schulreglement — Land-Schulreglement f. d. Römisch-Katholischen . . . . . 176—182
2) Friedrich Eberhard v. Rochow. a. Sein Leben und Wirken — b. Rochows Organisation der Schule, des Unterrichts und der Erziehung auf Grund seiner Schriften — c. Einiges aus Rochows Schriften: α) Versuch eines Schulbuches β) Aus dem Kinderfreund γ) Zustand der Rochowschen Schule — d) Kritik . . . . 182—197
3) Samuel Heinicke 197
4) Gabriel Resewitz 197
4) G. F. Seiler . . . . . 197—198

B. **Die Volksschule in Österreich und anderen katholischen Ländern** 198
1) Johann Ignaz v. Felbiger. a. Felbiger in Preußen: „Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute." b. Felbiger in Österreich, Kindermann, Joseph II. . . . . 199—207
2) Heinrich Braun. Sein „Unterricht für Schullehrer" 207—211
3) Lehrer- und Volksschulbildung. a. Lehrerbildung — b. Volksschulbildung . . . . . 211—217

III. Die christlich-humane Erziehung im 19. Jahrhundert.

§. 21. **Charakteristik des Zeitabschnittes.** . . . . . 218—219

§. 22. **Erziehung und Unterricht bei den Kulturvölkern der Gegenwart.**

1) England. Bell — Lancaster . . . . . 219—223
2) Belgien 223
3) Niederlande . . . . . 223—224
4) Frankreich. Jacotots Universalunterricht, Seltzsam . 224—229

Seite

5) Nordamerika . . . . . 229—231
6) Schweden und Norwegen 231
7) Dänemark 231
8) Rußland 231
9) Italien . . . . . 231—232
10) Schweiz 232
11) Ungarn . . . . . 232—233

§. 23. **Pestalozzi.**

1) Aus seinem Leben. a. Pestalozzis Jugend und Studienzeit — b. Pestalozzi als Kolonist und Vater der Armen auf dem Neuhof — c. Pestalozzi als Schriftsteller — d. In Stanz Vater der Waisen — e. In Burgdorf Gründer der Volksschule — f. In Iferten Erzieher der Menschheit — g. Pestalozzis letzte Lebensjahre . . . 233—245
2) Aus Pestalozzis Schriften: a. Abendstunden eines Einsiedlers — b. Lienhard und Gertrud — c. Figuren zu meinem ABC-Buch — d. Nachforschungen über den Gang der Natur ꝛc. — e. Brief Pestalozzis über seinen Aufenthalt in Stanz — f. Wie Gertrud ihre Kinder lehrt . . . . . 245—265
3) Pestalozzis Erziehungs- und Bildungsprinzipien . . . . . 265—266
4) Zur Charakteristik und Kritik . . . . . 266—272

§. 24. **Die deutsche Volksschule im Anfange des 19. Jahrhunderts.**

1) Deutschlands Erniedrigung und Wiedergeburt. Arndt, Jahn . . . . . 272—276
2) Pestalozzis Einfluß auf die Entwicklung des deutschen Volksschulwesens. Preußen: Schlez, (Schlaghart), K. A. Zeller, Türk; Schulpflichtigkeit, Lehrerseminare. — Österreich: Politische Schulverfassung 276—289
3) Die Pestalozzischen Pädagogen in Deutschland. Hauptvertreter dieser Richtung: . . . 289
   1) Niemeyer, Schwarz, Denzel . . . . 289—294
   2) Sailer. Sein Leben, „Über Erziehung für Erzieher, oder Pädagogik". — Overberg. „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht", Graser, Biographisches, Divinität . . . . . 294—309
   3) Dinter, Biographisches, Schullehrerbibel, Dinter als Schulmeister. — Stephani, Sein Leben, seine Schriften, Kritik — . . . . . 309—327
   4) Weitere Pädagogen der Pestalozzischule: Unter den Protestanten: Natorp, K. A. Zeller, Christ. Heinrich Zeller, Zerrenner 327—329

Seite

Unter den Katholiken: Ag. Jais, Bierthaler, Hergenröther, Milde, Christ. v. Schmid, Heinr. v. Weſſenberg . . . 329—331

§. 25. **Beſondere Schulen.**

Fortbildungs- und landwirtſchaftliche Schulen, höhere Bürger- und Töchterſchulen, Blinden-, Taubſtummen-, Blöden- und Armenſchulen, Rettungshäuſer, Kinderhorte, Waiſen- und Findelhäuſer, Krippen- und Kinderbewahranſtalten, Kleinkinderſchulen und Kindergärten . . . . 331—336

Fr. Fröbel. a. Sein Leben — b. Als Schriftſteller — c. Zur Kritik . . . . . 336—346

§. 26. **Der Einfluß deutſcher Dichter und Denker auf das Erziehungsweſen.**

1) Die deutſchen Dichter. a. G. E. Leſſing — b. J. G. Herder — c. J. W. v. Goethe — d. Fr. von Schiller — e. J. P. F. Richter — f. Friedrich Rückert . . . . . 346—354

2) Die Philoſophen: a. Immanuel Kant — b. Joh. Gottl. Fichte — c. G. F. W. Hegel — d. Fr. E. D. Schleiermacher . . . . . 354—358

3) Die Pſychologen: a. G. F. Herbart. α. Sein Leben; β. Seine Schriften; γ. Seine Pädagogik; δ. Über Peſtalozzis Methode; ε. Kritik . . . . . 358—363

b. Beneke . . . . . 363—365

Die Entwicklung der Volksſchule vom zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart.

§. 27. **Harniſch und Dieſterweg; ihre Zeitgenoſſen und Mitarbeiter.**

1) Die Volksſchule in Öſterreich und Preußen 365—368

2) Wilhelm Harniſch. a. Sein Leben — b. Seine Schriften — c. Aus Harniſchs Handbuch . . . . 368—372

3) Harniſchs Mitarbeiter u. Geſinnungsgenoſſen: a. Chr. G. Scholz — b. A. Lüben — c. Ernſt Hentſchel — d. A. Stubba . . . . . 372—377

4) Adolf Dieſterweg. a. Sein Leben — b. Aus ſeinen Schriften. α. Der Wegweiſer; β. Aus verſchiedenen Schriften — c. Kritik . . . . . 377—398

5) Einige Zeitgenoſſen Dieſterwegs: a. Heinrich Gräfe — b. W. J. G. Curtmann — c. Karl Schmidt — d. Fr. Otto — e. J. L. Ludwig 398—402

Seite

§. 28. **Strömungen und Gegenströmungen im Ausbau der Pädagogik nach Dieſterweg.**

1) **Von 1840—1870.** Bayern — Preußen — Öſterreich 402—406
2) Die Vertreter der Kirchenpädagogik. I. Prot. Theologen: Palmer, Riecke, Baur, Zezſchwitz. II. Kath. Theologen: Durſch, Barthel, Ohler, Stolz, Rolfus und Pfiſter . . . . . 406—408
3) Die Vertreter der ſogenannten wiſſenſchaftlichen Pädagogik. I. Schule Herbarts: a. Waitz, b. Stoy, c. Ziller, d. Rein, e. Strümpell, Lazarus ꝛc. II. Anhänger Benekes: Dreßler ꝛc. . 408—411
4) Der Ausbau des Volksſchulweſens und der wiſſenſchaftlich-praktiſchen Pädagogik. I. Der Ausbau. II. Die wiſſenſchaftlich-praktiſchen Pädagogen: a. Ludwig Kellner, b. Karl Kehr, c. Dürre, Hofmann, Grube, Dittes, Berthelt ꝛc. 411—417
5) Die Volksſchule der Gegenwart . . . . . 417—419

§. 29. **Schlußwort** . . . . . 420—421

§. 30. **Anhang: Entwicklung des Volksſchulweſens in Bayern.**

1) Aus dunkler Zeit 422
2) Von der Mitte des 16. bis zu Beginn des 19. Jahrhunderts 422
3) Unter König Max Joſeph I. . . . . 422—423
4) Unter König Ludwig I. und Maximilian II. . . . 423—424
5) Unter Ludwig II. und dem Reichsverweſer Luitpold . 425—426

Regiſter . . . . . 427—438
Titel und Vorwort . . . . . I—IV
Literariſche Hilfsmittel . . . . . V—VII
Inhaltsverzeichnis . . . . . VIII—XIII
Bilderverzeichnis . . . . . XIV—XV
Fehlerverbeſſerung XVI

Bilderverzeichnis.

		Seite
1.	François Rabelais	4
2.	Michel de Montaigne	9
3.	Franz Baco von Verulam	16
4.	Johann Amos Comenius	39
5.	Comenius-Denkmal in Prerau	40
6.	Lebendiges Alphabet aus d. Orbis pictus	62 u. 63
8.	Der Töpfer aus dem Orbis pictus	64
9.	Die Schule aus dem Orbis pictus	65
10.	John Locke	71
11.	Herzog Ernst der Fromme zu Gotha	90
12.	Fenelon, François de Salignac	99
13.	Philipp Jakob Spener	104
14.	August Hermann Francke	106
15.	Nikolaus Ludwig, Graf von Zinzendorf	117
16.	Jean Jaques Rousseau	123
17.	Die Aufklärung	136
18.	Christian Thomasius	137
19.	Johann Bernhard Basedow	138
20.	Der Töpfer aus Basedows Elementarwerk	146
21.	Der Glasmacher „ „ „	148
22.	Christian Gotthilf Salzmann	158
23.	Joachim Heinrich Campe	169
24.	J. Christoph Friedr. Guts-Muths	172
25.	Friedrich der Große	176
26.	Friedrich Eberhard v. Rochow	182
27.	G. Fr. Seiler	198
28.	Johann Ignaz v. Felbiger	199
29.	Heinrich Braun	208
30.	Andreas Bell	220
31.	Joseph Lancaster	221
32.	Jean Joseph Jacotot	225
33.	Johann Heinrich Pestalozzi	234
34.	Pestalozzidenkmal im Schloßhofe zu Yverdon	243
35.	Ernst Moritz Arndt	274
36.	Friedrich Ludwig Jahn	275
37.	Gregorius Schlaghart (Langenhäuser Schuldisziplin)	280
38.	Karl Christian Wilh. v. Türk	283
39.	August Hermann Niemeyer	289

Seite

40. Friedr. Heinr. Christian Schwarz 291
41. Bernhard Gottlieb Denzel 293
42. Johann Michael Sailer 295
43. Bernhard Heinrich Overberg 301
44. Johann Baptist Graser. 305
45. Gustav Friedrich Dinter 310
46. Heinrich Stephani 315
47. Karl Christoph Gottl. Zerrenner 328
48. Vincenz Eduard Milde 329
49. Christoph v. Schmid 330
50. Philipp Emanuel Fellenberg 332
51. Fritz Oberlin 334
52. Friedrich Fröbel 336
53. Gotthold Ephraim Lessing 347
54. Johann Gottfried Herder 348
55. Johann Wolfgang v. Goethe 350
56. Joh. Christoph Friedr. v. Schiller 351
57. Jean Paul Friedrich Richter 352
58. Friedrich Rückert 353
59. Immanuel Kant 354
60. Johann Gottlieb Fichte 355
61. Friedr. Ernst Dan. Schleiermacher 357
62. Johann Friedrich Herbart 358
63. Wilhelm Harnisch 368
64. Christ. Gottl. Scholz 373
65. August Lüben 374
66. Ernst Hentschel 375
67. Amadeus Stubba 376
68. Adolf Diesterweg 377
69. Karl Schmidt 400
70. Johann Leonhard Ludwig 401
71. Tuiskon Ziller 408
72. Karl Kehr 416

Fehlerverbesserung.

S. 47 Z. 20 v. o. lies Ihn statt In.
S. 49 Z. 8 v. u. lies der statt die.
S. 51 Z. 5 v. u. lies Uranfängen statt Uranfängern.
S. 53 Z. 12 v. u. lies ihn statt ihm.
S. 70 Z. 5 v. u. setze ein Komma nach Comenius.
S. 79 Z. 4 v. u. lies Himmelsglobus.
S. 86 Z. 1 v. o. lies auch.
S. 98 Z. 3 v. u. lies französischer statt französischer.
S. 103 Z. 2 v. u. lies wurde.
S. 106 Z. 1 v. o. lies reformatorisch.
S. 123 Z. 14 v. u. lies d'Alembert.
S. 128 Z. 12 v. u. lies Abhängigkeit.
S. 130 Z. 13 v. o. lies Vervollkommnung.
S. 170 Z. 3 v. o. lies charakteristisch.
S. 174 Z. 11 v. o. lies Philanthropen.
S. 201 Z. 10 v. o. lies Vorteile statt Teile.
S. 204 setze ans Ende der Z. 6 v. u. ein Komma.
S. 211 Z. 18 v. o. setze nach Schulpflicht ein Komma.
S. 215 Z. 23 v. o. lies Zeitverschwendung.
S. 225 Z. 6 v. u. lies Unterrichts.
S. 231 Z. 3 v. o. lies pekuniären.
S. 234 Z. 2 v. o. lies Herannahen.
S. 237 Z. 9 v. u. lies Abendstunden.
S. 242 Z. 11 v. o. lies Pestalozzi.
S. 267 Z. 14 v. o. setze nach mangelhaft ein Komma.
S. 285 Z. 6 v. o. lies zweier statt zweiter.
S. 298 Z. 10 v. o. lies Nur statt Nar.
S. 308 Z. 6 v. u. lies die statt Die.
S. 326 Z. 3 u. 4 v. o. setze je ein Komma hinter Volksschulgegenständen und hinter Lautiermethode.
S. 333 Z. 3 v. o. lies besonders.
S. 357 Z. 14 v. o. lies Aneignung.
S. 365 Z. 5 v. o. lies damit.
S. 367 Z. 10 v. u. lies entsprechende statt bedeutende.
S. 386 Z. 7 v. o. lies durch die in statt die durch.
S. 398 Z. 15 v. u. lies Von statt Unter.
S. 417 Z. 7 v. u. lies Volksschullehrerstandes.
S. 427 Z. 11 v. u. (r. Spalte) lies Boethius.

(Zweite Hälfte.)

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe.

§ 16.

Die realistische und philosophische Opposition.

Einleitung.

In der Zeit nach der Reformation bewegte sich die Erziehung noch lange in dem alten Geleise. Die Erziehung war streng kirchlich, die Schulzucht hart, der Unterricht abstrakt. In den eigentlich deutschen Schulen, die infolge der Lässigkeit der Eltern und vieler Pfarrherren auf dem Lande spärlich ins Leben traten, wurde die Jugend von den Küstern nur mechanisch gedrillt. Auch die Lateinschulen litten unter der mechanischen Unterrichtsmethode. Zu allermeist fehlten Sachkenntnisse. Was man lehrte, waren nicht die Gegenstände selbst, sondern Worte über dieselben aus den Büchern der „Alten." Ohne Anschauung des Sternenhimmels trieb man Astronomie, ohne wirkliche Zerlegung des menschlichen Körpers Anatomie, ohne Experimente Physik ꝛc. Aber die Erkenntnisse des Altertums waren überholt, die Welt des Wissens und der Erfahrung war weiter geworden. Auf der Erde hatte man neue Länder, am Himmel neue Körper, in der Wissenschaft neue Gesetze entdeckt. Dem gegenüber konnte die einseitige Betonung der philologischen Bildung und die Vernachlässigung aller anderen lernwürdigen Gegenstände nicht mehr Stand halten. Wo das Leben sprach, konnte der Buchstabe nicht herrschen, auch nicht in der Erziehung.

Darum blieb es nicht aus, daß nach und nach hellsehende Männer in verschiedenen Ländern auftraten und, obgleich durch

persönliche Eigentümlichkeit, Beruf, Nationalität und Konfession von einander abweichend, gleichmäßig gegen die bisherige Bildungsweise opponierten und vom toten Buchstaben wieder auf die lebendige Natur hinwiesen.

Übereinstimmend verurteilten dieselben die hergebrachte Lehrweise als toten Gedächniskram, versprachen dagegen, eine wirkliche Methode und die hiezu unentbehrlichen Lehrbücher einzuführen, durch welche von nun an vornehmlich der Verstand in Anspruch genommen und das Lernen mühelos gemacht werden sollte; sie berücksichtigten besonders die Muttersprache, hoben die Anschauung der Dinge und die Realien als den Grund des Wissens hervor, pflegten die Leibesübungen ꝛc.

Waren diese „Neuerer" auch der Verwirklichung ihrer Ideen nicht immer gewachsen, verfielen sie im Kampf gegen die Einseitigkeiten der damaligen Schulbildung zum Teil selbst in entgegengesetzte Extreme, hatten sie auch nicht sofort Erfolge zu verzeichnen, blieben vielmehr oft Prediger in der Wüste: sie gaben doch der Bewegung der Geister eine neue Unterlage und bereiteten ihr den Weg.

Das 16. und 17. Jahrhundert war die Zeit, die kultiviertesten Länder Europas waren der Schauplatz ihrer Wirksamkeit. Es gehören hieher der Spanier Vives, die Franzosen Rabelais, Petrus Ramus, Montaigne, der Engländer Baco, der Deutsche Ratke, der universelldenkende Czeche Comenius und der Engländer Locke.

Betrachten wir nun das Leben und Wirken, sowie die Grundsätze dieser Geistesheroen.

Als ersten von diesen Kämpfern nennen wir

1. Johann Ludwig Vives, (1492—1540)

einen der bedeutendsten unter den Pädagogen des Humanismus. Er wurde am 6. März 1492 in Valencia (Spanien) geboren und auf der Akademie seiner Vaterstadt, später in Paris ganz nach scholastischer Weise gebildet. In letzterer Stadt wandte er sich jedoch eifrigst dem Humanismus zu. Im Jahre 1512 ließ er sich in Brügge nieder, wo viele vornehme Spanier studierten. Als aber 1516 Erasmus nach Löwen kam, begab sich auch Vives dahin,

um mit ihm in nähere Beziehungen zu treten, weshalb er ihn auch seinen Lehrer nennt. Hier entfaltete er, teils als Gehilfe des Erasmus, teils selbständig eine reiche literarische Thätigkeit, wobei er in gemäßigte Opposition gegen das herrschende Kirchen- und Schulwesen, gegen die Lebensweise der Päpste etc. trat, was ihn auch veranlaßte, 1523 nach dem freieren England zu gehen, wo er die Gunst Heinrich des VIII. und seiner Gemahlin Katharina genoß und zum Unterrichte ihrer Tochter Maria herangezogen ward, weshalb er auch sein Werk über die Unterweisung der christlichen Frau (de institutione feminae christianae 1523) der Königin widmete.

Der Ehestreit des königl. Paares, in dem er anfangs für die Königin eintrat, veranlaßte ihn, England zu verlassen und sich dauernd nach Brügge zu wenden, wo er nach mancher Not und öfterem Kranksein 1540 starb.

Unter den zahlreichen Schriften des spanischen Humanisten beschäftigen sich viele mit pädagogischen Fragen, denn obwohl „seine wissenschaftliche Thätigkeit eine äußerst vielseitige ist, bildet doch der Kampf gegen die verrostete und verrottete Lehrweise der Scholastik und der Versuch, einen tief durchdachten, aus dem Boden des Humanismus erwachsenen pädagogischen Reformplan zur Anerkennung zu bringen, den eigentlichen Kern seiner Thätigkeit. Sein großes Werk „de disciplinis", das in seinem kritischen Teile den Verfall der Wissenschaften als notwendige Folge der scholastischen Bildung erweist, während der zweite Teil positive Vorschläge für den Unterricht in den Wissenschaften im Sinne des mit dem Christentume versöhnten Humanismus macht, muß als die reifste Frucht unter den zahlreichen Arbeiten jener Zeit gelten, die sich mit der Theorie der Pädagogik beschäftigten." [1]) Damit hat die „Renaissance", die Wiedergeburt des Klassischen, auch in der Pädagogik sichtliche Fortschritte gemacht. Alsted und Comenius verdanken nach ihrem eigenen Geständnis dem Spanier manche Anregung, weshalb er auch als einer ihrer Vorläufer hier verzeichnet ist, wiewohl er schon bei Erasmus hätte Erwähnung finden können.

Vives, der in seinen Schriften das Ausgehen von der Betrachtung der wirklichen Welt, von der Erfahrung und vom Ver-

[1]) Dr. Aug. Nebe, Vives, Alsted und Comenius in ihrem Verhältnis zu einander. Beilage zum Programm des Gymnasiums zu Elberfeld 1891.

suche empfiehlt, der in der Ausbildung der Menschennatur und ihrer Hinleitung zu Gott die Hauptaufgabe der Erziehung erblickt und Sprachkenntnisse ohne Kenntnis der Dinge für unnütz erklärt, ist ein milder Geist, der die religiösen Streitigkeiten tief bedauert, ein frommes Gemüt und ein wissensreicher Mann, dem eine ernste christliche Ethik das Ziel, eine vernünftige Psychologie die Mittel der Erziehung an die Hand gibt. (Vergl. A. Lange, Vives in Schmids Encyklopädie Bd. 9.) — Ebenso bestimmt, ja noch energischer trat

2) François Rabelais, (1483—1553)

der mit Luther gleichzeitig lebende und in vielfacher Beziehung ihm ähnliche französische Geistliche, Gelehrte, Arzt und Satiriker, gegen die einseitig scholastische Bildung auf. Er wurde 1483 zu Chignon in Touraine geboren, im Kloster erzogen, trat in den Franziskanerorden und schloß sich den Humanisten an. Deswegen verfolgt, floh er, um später in den Benediktinerorden einzutreten, verließ jedoch bald wieder das Kloster, um Weltpriester zu werden. Nun suchte er die Bekanntschaft mit Reformierten und Lutheranern zu machen, was ihn in den Verdacht der Ketzerei brachte. In stiller Zurückgezogenheit las er medizinische Schriften, studierte Medizin in Montpellier und hielt daselbst Vorlesungen, ebenso in Lyon 1532. Im Jahre 1534 ging er nach Rom, 1553 starb er als Pfarrer zu Meudon.

Von seinen vielen gelehrten Schriften hat keine in solchem Maße für die Verewigung seines Namens gewirkt, als der aus dem Jahre 1535 datierende religiös-politische satirische Roman: „Das Leben des großen Riesen Gargantua und seines hochberühmten, erlauchten Sohnes Pantagruel, Königs der Durstleider, gewaltige Heldenthaten.“ Das

auf einem französischen Volksmärchen fußende närrische Werk zerfällt in 5 Bücher und wurde von Johann Fischart (der in seinem „Ehezuchtbüchlein“ und in der „Anmahnung zu christlicher Kinderzucht“ gleichfalls die Schulzustände beklagt) in origineller Art deutsch bearbeitet.

Nachdem Rabelais zuerst die Verkehrtheiten der bisherigen Erziehungs- und Lehrweise gegeißelt, gibt er in dem

„Brief Gargantuas an seinen Sohn Pantagruel“

eine ernste Anweisung zur Erziehung, welche, auf wahrer Bildung und Religiosität und dem liebevollen Vertrauen zwischen Vater und Sohn beruhend, des Verfassers klares Bewußtsein seiner Menschenwürde, seine hohe Begeisterung für die Wissenschaft und seine treffliche Kenntnis der Erziehungsbedingungen und Erziehungsmittel (Unterricht, Beispiel und Erfahrung) widerspiegelt.

Wir geben den Brief, den man mit Luthers Brief an die deutschen Ratsherren vom Jahre 1524 (I. Hälfte pag. 255 ff.) vergleichen möge, nur wenig gekürzt.

„Vielgeliebter Sohn, unter den Gütern, Gnadenbezeigungen und Vorzügen, mit welchen der höchste und allmächtige Protoplastes*) Gott die Natur des Menschen bei ihrem Ursprunge begabt und geschmückt hat, scheint mir der Vorzug trefflich und einzig zu sein, durch welchen sie, wenn sie im Zustande der Sterblichkeit sich befindet, schon eine Art Unsterblichkeit zu erwerben und im Verlaufe des flüchtigen Lebens ihren Namen und Samen zu verewigen imstande ist. Durch das Mittel der Fortpflanzung verbleibt aber in den Kindern, was den Eltern verloren ging, und in den Enkeln, was den Kindern abhanden kam, und immer so fort, bis zur Stunde des jüngsten Gerichts, zu welcher Zeit Jesus Christus Gott dem Vater sein Friedensreich ohne alle Gefahr und Sündenbefleckung übergeben wird. Nicht ohne gerechte und billige Ursache danke ich daher Gott, meinem Erhalter, daß er mir die Möglichkeit gegeben hat, mein graues Alter in Deiner Jugend wieder neu erblühen zu sehen. Wenn aber, obwohl in Dir das Bild von meinem Leibe bleibt, nicht auch der Seele Sitten leuchten sollten, würde man nicht glauben, daß Du der Hort und Wächter der Unsterblichkeit unseres Namens wärest, und das Vergnügen, das ich empfinden würde, wäre klein, wenn ich sehen und denken müßte, daß der geringste Teil von mir, welches der Leib ist, übrig bliebe, der bessere aber, durch welchen unser Name in Segen erhalten wird, entartet und verkümmert wäre.

*) Protoplastes = Urbildner.

Und was ich Dir jetzt schreibe, ist nicht so gemeint, daß Du Dich der Tugend zu leben bestreben, sondern freuen sollst, so zu leben und gelebt zu haben, und daß Du ermuntert werden sollst, auch in Zukunft so zu leben. Für die Erreichung dieses Zweckes habe ich, Du kannst Dich dessen wohl erinnern, kein Opfer gescheut, sondern Dich so unterstützt, daß es scheint, als hätte ich auf dieser Welt keinen anderen Schatz, als einst in meinem Leben Dich vollkommen tüchtig zu sehen, nicht nur in Tugenden, Zucht und Mannheit, sondern auch in allen freien und wohlanständigen Wissenschaften, keinen anderen Schatz, als Dich nach meinem Tode als einen Spiegel, der Deines Vaters Bild zeigt, zu hinterlassen, wenn auch nicht so trefflich wie ich mir's wünschte, doch in der Hoffnung.

Aber obschon mein seliger Vater, gesegneten Andenkens, mit allem Eifer darauf hingearbeitet hatte, daß ich in jeder Vollkommenheit und in politischer Weisheit fortschritt, auch meine Anstrengung und mein Fleiß dem wohl entsprachen, ja seinen Wunsch übertrafen, so war dennoch, wie Du wohl selbst einsiehst, die Zeit den Künsten damals nicht so günstig wie jetzt. Mit Gottes Hilfe jedoch sind den Künsten zu meiner Zeit ihr Licht und Ansehen wiedergegeben worden, und ich sehe jetzt eine solche Verbesserung, daß ich, der ich in meinem Mannesalter nicht mit Unrecht für den Gelehrtesten des Jahrhunderts gehalten wurde, schwerlich in die erste Klasse der kleinen Schulfüchse aufgenommen werden würde.

Jetzt sind alle Disciplinen wieder hergestellt, die Sprachen erneuert, das Griechische, ohne welches es eine Schande wäre, sich einen Gelehrten nennen zu wollen, das Hebräische, das Chaldäische, das Latein; es sind elegante und korrekte Schriften jetzt in Umlauf gekommen, deren Druck man durch göttliche Eingebung in meinen Tagen erfunden hat, gleichwie im Gegensatz das Geschütz auf des Teufels Antrieb. Die ganze Welt ist voll von gelehrten Männern, sehr belesenen Lehrern, reich ausgestatteten Büchersälen, und es dünkt mich, daß ein so bequemes Studieren, wie man es jetzt findet, weder zu Platos, noch zu Ciceros, noch zu Papinianus*) Zeit existiert habe, wie in dieser Zeit. In der That, es wird sich künftighin niemand mehr öffentlich oder in Gesellschaft zeigen können, der nicht in Minervas Werkstatt sehr wohl poliert worden ist. Ich sehe, daß die Straßenräuber, Stallbuben, Abenteurer und Henkersknechte jetzt gescheider sind, als die Doktoren und Prediger zu meiner Zeit.

Ja, was soll ich sagen? Selbst die Frauen und Mädchen hat nach diesem Lobe und himmlischen Manna guter Erkenntnis gelüstet, und es ist so weit gekommen, daß ich in meinem hohen Alter noch die griechische Schrift zu erlernen gezwungen gewesen bin. Darum, mein Sohn, ermahne ich Dich, Deine Jugend mit allem Fleiß den Studien und der Tugend zu widmen. Du bist in Paris, hast

*) Römischer Rechtsgelehrter, der 140—212 n. Chr. lebte.

Deinen Lehrer Epistemon, beide können Dich sowohl durch löbliches Beispiel als auch durch lebendigen mündlichen Rat unterweisen. Ich verstehe und will, daß Du die Sprachen gründlich erlernst: erstens Griechisch, wie Quintilian will, zweitens Lateinisch und dann zunächst Hebräisch wegen der heiligen Schriften, auch Chaldäisch und Arabisch aus dem Grunde, daß Du ferner Deinen Stil im Griechischen nach Platos, im Lateinischen nach Ciceros Muster bildest. Von Historien darf es keine geben, die Dir nicht im Gedächtnisse fest und geläufig wären, wozu Dir die Kosmographie derjenigen, die darüber geschrieben haben, behilflich sein wird. Von freien Künsten, wie Musik, Arithmetik und Geometrie hab ich Dir schon, als Du noch klein warst, in Deinem fünften bis sechsten Jahre, einen Vorgeschmack gegeben. Geh weiter darin, und in der Astronomie bemeistere Dich all ihrer Formeln. Mit divinatorischer (weissagender) Astrologie und Lullius-Künsten gib Dich nicht ab, denn es ist eitel Unfug und Thorheit.

Was die Kenntnis der natürlichen Dinge betrifft, so verlange ich, daß Du mit Eifer ihrem Studium Dich hingebest, so daß kein Meer, See, Fluß oder Quell existiere, wovon Du nicht die Fische kennst. Alle Vögel des Himmels, alle Bäume, Gebüsche, Sträucher und Wälder, alle Kräuter der Erde, alle Erze im Schoß des Abgrundes, alle Steine, soviel das Morgenland und der Süden bergen, dies alles darf Dir nicht unbekannt bleiben.

Dann erforsche Du auch fleißig die Bücher der griechischen, arabischen und lateinischen Ärzte; auch die Talmudisten und Kabbalisten sind nicht zu verachten; sammle Dir durch öfters angestellte Sektionen*) eine vollkommene Erkenntnis der anderen Welt, des Menschen nämlich. Ja, mit einem Wort, tauche Dich in ein Meer des Wissens. Denn da Du nun groß und ein Mann wirst, kannst Du in dieser gelehrten Ruhe und Zufriedenheit nicht mehr verweilen, Du wirst nun das Waffenhandwerk und das Rittertum zum Schutz und Schirm meines Hauses, zur Verteidigung unserer Freunde gegen die Angriffe der Übelthäter erlernen müssen.

Weil aber nach Salomonis wahrem Wort die Weisheit nicht in die Seelen der Bösen kommt und Wissen ohne Gewissen nichts anderes als der Seele Tod ist, so sollst Du Gott dienen, ihn lieben, im Glauben fein durch die Liebe, mit ihm auch so fest verbunden sein, daß Dich die Sünde ihm nimmermehr zu entreißen imstande ist. Traue nicht den Irrtümern der Welt; hänge Dein Herz nicht an Eitelkeit, denn dieses Leben ist vergänglich, aber des Herrn Wort bleibt ewig. Diene gern allen Deinen Nächsten, liebe sie wie Dich selbst. Ehre Deine Lehrer, fliehe die Gemeinschaft derer, welchen Du nicht gleich sein willst, und laß die Gaben, die Du von Gott em-

*) Rabelais soll bei seinen anatomischen Vorlesungen in Montpellier zuerst den Studierenden einen Kadaver vorgelegt haben.

pfangen haſt, Dir nicht umſonſt verliehen ſein. Und wenn Du erkennen wirſt, daß Du alle Weisheit erworben haben wirſt, ſo komm zu mir zurück, daß ich Dich ſehe und meinen Segen Dir gebe, bevor ich aus dieſem Leben ſcheide.

Mein Sohn, der Friede und die Gnade unſeres Herrn ſei mit Dir.

Aus Utopien, am 17. des Märzmonats.

Dein Vater Gargantua."

Rabelais, der in den in ſeinem Buche eingefügten Anmerkungen die bisherige Erziehungs- und Unterrichtsweiſe heftig bekämpft, dagegen die körperliche Bildung als Grundlage der geiſtigen betrachtet, im Unterricht Anſchaulichkeit, Gewöhnung an ſelbſtändiges Denken und praktiſche Tüchtigkeit fürs Leben fordert und dies durch eine gute Methode und menſchenwürdige Behandlung der Zöglinge erreichen will, iſt ein bedeutender Vorgänger Montaignes, Lockes und Rouſſeaus, die auch ſeine Schriften benützten.

Hat er die Idee der Naturgemäßheit auch nicht zu begründen vermocht, ſo hat doch der neue, in dieſer Richtung fließende pädagogiſche Strom in ihm eine ſeiner Quellen.

Arnſtädt, François Rabelais' Gedanken über Erziehung und Unterricht ꝛc. Leipzig, Siegismund und Volkening.

---

3. Mit größter Energie ſuchte Petrus **Ramus** (geb. 1515 zu Cuth, geſt. 1572 zu Paris in der Bartholomäusnacht*) die Wiſſenſchaft von den Feſſeln der Scholaſtik zu befreien. Mit damals unerhörtem Freimut ſtellte er die Behauptung auf, daß alles, was Ariſtoteles gelehrt, Irrtum und Chimäre ſei, wodurch er den Haß der Univerſitätsſcholaſtiker und die Verurteilung ſeines diesbezüglichen Werkes ſich zuzog.

Alle Kunſt und Wiſſenſchaft wollte er durch Natur, Lehre und Übung gewinnen, wobei er die Natur als die erſte und ergiebigſte Quelle betrachtete, der dem Range nach die Übung zu folgen habe, da die Lehre nur das Abbild der Natur und deren rechten Gebrauch angibt.

Petrus Ramus iſt der Vorläufer des geiſtreichſten franzöſiſchen Schriftſtellers, des auch in der Geſchichte der Pädagogik

*) Ramus bekannte ſich offen zum Calvinismus.

wegen seiner Opposition gegen die alte Erziehungsweise Epoche machenden

4. Michel de Montaigne. (1533—1592)

a. Aus seinem Leben.

Montaigne wurde am 28. Febr. auf dem Schlosse Montaigne in Perigord geboren. Sein Vater ließ ihn auf einem seiner Dörfer in großer Einfachheit erziehen. Der deutsche Hofmeister verkehrte mit ihm nur in lateinischer Sprache, welche auf diese Weise zu seiner Muttersprache gemacht wurde; denn auch die Verwandten und das Hausgesinde durften kein französisches Wort vor ihm reden. Als der Vater wegen seines sonderbaren Bildungsplanes in Verlegenheit geriet, schickte er seinen Sohn in das berühmte Kolleg zu Guyenne, dessen Einschränkungen Michel zwar nicht behagten, das der frühreife Junge aber schon im 13. Jahre absolvierte. Dem Wunsche seines Vaters entsprechend, widmete er sich dem Rechtsfache und bekleidete seit 1554 die Stelle eines Rates am Parlamente zu Bordeaux. Nach dem Tode des Vaters (1571) legte er sein Amt nieder, um von da ab ganz nach seiner Neigung den Studien und der schriftstellerischen Thätigkeit zu leben. In den öffentlichen Dienst kehrte er zurück, als ihn die Stadt Bordeaux zweimal nacheinander zu ihrem Maire wählte. Während der Bürgerkriege war er der einzige Edelmann der Umgegend, der neutral blieb, sein Schloß ohne Verteidigungsanstalten ließ und einem jeden öffnete. Er starb den 13. Sept. 1592 zu Montaigne mit dem Ruhm, einer der selbständigen Denker gewesen zu sein, welche einer neuen Weltanschauung Bahn brachen.

Montaignes Bedeutung beruht in seinen „Essais", einer drei Bände umfassenden Sammlung von Betrachtungen über die verschiedensten Gegenstände aus allen Gebieten des Lebens und Denkens. In diesem Werke reiht er auch pädagogische Gedanken aphoristisch

an einander und läßt, um ein Urteil darüber zu gewinnen, was Gutes und Böses an ihnen sei, seinen Geist durch alle Dinge der Welt herumspazieren." Ausgerüstet mit einer ausgedehnten Kenntnis der Griechen und Römer und mit reichen, auf Reisen gesammelten Erfahrungen, mit einer scharfen Beobachtungsgabe und mit viel Mutterwitz, „faßt er nüchtern klar die Lebensverhältnisse auf, würdigt Menschen und Menschenbestimmung als ein feiner, maßhaltender, aber nicht eben gewissenhafter Mann, als ein Epikuräer, der keine Hoffnung hat." Der römischen Kirche fügt er sich, ohne sich jedoch durch die Grundsätze des Katholizismus in irgend einer Weise bestimmen zu lassen. Er will jedoch Religion und Glauben auch nicht durch Vernunftgründe wegstreiten lassen. Mit großer Schärfe legt er denen gegenüber, die dies versuchen, die Unvollkommenheit der menschlichen Vernunft dar. Es folgt nun eine Probe seines pädagogischen Denkens.

---

b. Aus dem 25. Kapitel des ersten Buches der „Essais":

„Von der Erziehung der Kinder."

„Besonders schwierig und wichtig erscheint die menschliche Wissenschaft da, wo es sich um Erziehung und Unterweisung handelt. Das **Ziel** der Erziehung muß sich in den Handlungen des Zöglings offenbaren. Mein Schüler wird seine Lektion nicht sowohl aufsagen als ausüben, er wird sie in seinen Handlungen wiederholen; in seinen Unternehmungen wird sich zeigen, ob er Klugheit besitzt, in seinem Benehmen, ob Güte und Gerechtigkeitsgefühl, in seinen Reden, ob Urteil und Geschmack, in Krankheit, ob Standhaftigkeit, im Spiel, ob Bescheidenheit, in seinen Leidenschaften, ob Mäßigung, in seinem Haushalt, ob Ordnungsliebe. Der wahre Spiegel unserer Reden ist unser Leben. In der Jugend ist der Körper noch geschmeidig, deshalb muß er sich allen Lebensweisen und Gewohnheiten anschmiegen lernen, ja vorausgesetzt, daß man die Begierde und den Willen noch im Zügel hat, erziehe man den jungen Mann dreist zum geeigneten Genossen für jedes Volk und jede Gesellschaft, nötigenfalls auch für eine regellose und ausschweifende. Er lebe, wie es Gebrauch ist, lerne alles thun, thue aber nur das Gute gern. Selbst die Philosophen fanden es nicht löblich, daß Callisthenes die Gnade seines Herrn, Alexander des Großen, dadurch verscherzte, daß er nicht mit ihm um die Wette trinken wollte. Unser Zögling soll mit seinem Fürsten lachen, Thorheiten treiben, selbst ausschweifen. Er soll sogar in Ausschweifungen an Kraft und Standhaftigkeit seine Genossen übertreffen und nicht das Böse unterlassen,

weil er es nicht kann oder nicht weiß, sondern weil er es nicht will; denn es ist ein großer Unterschied, ob jemand nicht sündigen kann oder nicht will.

Soll dieses Ziel erreicht werden, so pflege man den Geist nicht weniger als den Körper auf eine vernunftgemäße Weise. Wie wird aber der Geist geübt? Das **Mittel** der Geistesübung ist der Unterricht durch Worte, durchs praktische Leben, im Umgang mit der Welt, durch Reisen, Erfahrung und Beachtung der Natur. Der Geist wird durch Unterricht und Erziehung gebildet oder besser: durch erziehenden Unterricht. Die Bienen plündern hier und da die Blumen, aber aus ihrer Beute machen sie den Honig, der ganz ihr eigenes Werk ist, es ist nicht mehr Thymian, nicht mehr Majoran; so wird der Schüler die von andern entlehnten Gedanken umbilden und mit einander verbinden, um ein ihm ganz eignes Werk, sein eignes Urteil, zu schaffen; seine Erziehung, seine Arbeit, sein Studium haben nur den Zweck, dieses selbständige Urteil zu bilden.

Der Gewinn, den unser Studium uns bringt, besteht darin, daß wir dadurch besser und weiser werden. ‚Der Verstand ist es,' sagt Epicharm, ‚welcher sieht und hört, der Verstand ist es, welcher aus allem Nutzen zieht, welcher alles anordnet und vollbringt, alles beherrscht und regiert; alle andern Dinge sind blind, taub und ohne Seele.'

Wenn die Seele durch das Studium nicht in eine bessere Richtung gebracht würde, wenn wir dadurch nicht ein richtiges Urteil erlangten, so sollte mein Zögling lieber seine Zeit mit Ballspielen zubringen; dadurch nähme doch wenigstens sein Körper an Stärke zu. Alle Lehren, die man dem Zögling erteilt, müssen darauf zielen, seine Sitten und seinen Sinn zu lenken, ihn zu lehren, sich selbst zu erkennen, gut zu leben und gut zu sterben. Man muß die Wissenschaft der Seele nicht wie ein Gewand anhängen, sondern man muß sie ihr einpflanzen; man muß die Seele nicht bloß damit benetzen, sondern färben. Wenn sie durch das Wissen nicht geändert, ihre Vollkommenheit nicht gebessert wird, so wäre es wahrlich weit besser, dasselbe ganz wegzulassen. Es ist ein gefährliches Schwert, welches einen Herrn, dessen Hand schwach ist, und der es nicht zu gebrauchen weiß, nur hindert und verletzt. Bei Leuten, deren Seelen von Natur wie infolge häuslicher Erziehung und durch Beispiele schlecht geartet sind, trägt die Wissenschaft schlechte Früchte, denn sie kann einer Seele kein Licht geben, die keines hat, und einen Blinden nicht sehend machen. Sie verleiht niemand das Gesicht, aber sie gibt dem Blicke die Richtung. Die Wissenschaft soll uns aber auch weiser machen und unsern Blick für das praktische Leben erweitern und schärfen. Unter den freien Künsten soll daher mit der Kunst angefangen werden, welche uns frei macht. Zwar dienen sie offenbar alle in gewisser Weise dazu, uns über unser Leben und dessen

Anwendung zu belehren, wie auch alle andern Dinge in gewisser Weise dazu dienen; aber wir wollen die Kunst wählen, deren direkter und ausdrücklicher Zweck jene Belehrung ist. Wenn wir unser Leben und Treiben auf die richtigen Grenzen beschränken, so werden wir finden, daß wir von dem größeren Teil der gewöhnlichen Wissenschaften keinen Gebrauch machen können und daß es selbst bei denjenigen, welche wir treiben, sehr unnütze Gebiete und Tiefen gibt, die wir besser thäten zu meiden. Nach der Lehre des Sokrates sollten wir den Lauf unserer Studien auf diejenigen beschränken, auf welche der Nutzen uns hinweist. ‚Wage es, weise zu sein. Fange an: Wer es verschiebt, rechtschaffen zu leben, gleicht jenem Bauer, der mit dem Übersetzen warten wollte, bis der Fluß vorüber geflossen sei; aber jener fließt und wird in alle Ewigkeit fließen.‘ (Horatius) Es ist eine große Thorheit, unsere Kinder zu lehren, wie die Sterne und die achte Sphäre sich bewegen, ehe sie ihre eigene Bewegung kennen.

Der Umgang mit der Welt klärt das Urteil in merkwürdiger Weise; wir sind beschränkt, auf uns allein angewiesen und unser Gesichtskreis geht nicht über unsere Nase hinaus. Die große Welt, die einige noch als Species in einer Gattung vervielfältigen, ist der Spiegel, in dem wir uns beschauen müssen, um uns mit richtiger Schätzung kennen zu lernen. In Summa: ich will, daß die ganze große Welt das Buch meines Zöglings sei. So viele verschiedene Lebensanschauungen, Parteien, Urteile, Meinungen, Gesetze und Sitten lehren uns über die unsrigen gesund und richtig urteilen und lehren unsere Urteilsfähigkeit ihre Unvollständigkeit und natürliche Schwäche kennen. Das ist freilich keine leichte Schule. Wir wollen weder einen Grammatiker, noch einen Logiker bilden, sondern einen Weltmann. Unser Schüler soll nur mit einer gehörigen Kenntnis der Dinge versehen sein, dann werden ihm die Worte nur zu reichlich zufließen, er wird sie zwingen, wenn sie ihm nicht folgen wollen. Ich habe Leute gehört, die sich damit entschuldigten, sie könnten sich nicht recht ausdrücken, und die sich stellten, als hätten sie den Kopf voll schöner Ideen, aber aus Mangel an Beredsamkeit könnten sie sie nicht zutage fördern; das ist Flunkerei. Wissen Sie, was meiner Ansicht nach dahinter steckt? Das sind auftauchende Schattenbilder unförmiger Vorstellungen, die sie in sich nicht entwirren und erklären und folglich auch nicht in der Rede darstellen können.

Um eine Kenntnis des Charakters und der Lebensart der Völker zu erlangen und um unsern Verstand an dem anderer zu reiben, ist der Besuch fremder Länder ausnehmend geeignet. Ich halte es für gut, daß man von der frühsten Kindheit an reise, um auf einen Schlag zwiefachen Nutzen zu haben; zunächst zu benachbarten Völkern, deren Sprache der unsrigen wenig ähnlich ist, und der Junge, wenn sie nicht früh gebildet wird, Schwierigkeiten macht. Ebenso ist es eine allgemein anerkannte Meinung, daß es nicht richtig ist, ein Kind im Schoß der Familie zu erziehen; die natürliche Liebe ist selbst bei

den Verständigsten zu zärtlich und läßt in der Strenge nach. Ferner wird das Ansehen des Erziehers, das unbeschränkt sein soll, durch die Anwesenheit der Eltern geschwächt und gehindert; dazu kommt, daß die Unterwürfigkeit der Dienerschaft, die Kenntnis von den Mitteln der hohen Stellung seiner Familie in diesem Alter meiner Meinung nach nicht geringe Hindernisse für eine richtige Erziehung sind.

In dieser Schule des Umgangs mit Menschen habe ich es oft als einen Fehler bemerkt, daß wir, anstatt unsere Menschenkenntnis durch die Beobachtung anderer zu mehren, eifrig besorgt sind, selbst beobachtet zu werden, daß es uns mehr darum zu thun ist, unsre Ware an den Mann zu bringen, als neue zu erwerben. Aber Schweigen und Bescheidenheit sind gesellige Tugenden. — Wenn ich von Männern rede, mit denen der Zögling umgehen soll, so begreife ich darunter auch vor allen Dingen die, deren Andenken nur noch in den Büchern fortlebt. An der Hand der Geschichte soll er die großen Geister der besten Jahrhunderte kennen lernen. Je nachdem man es so oder so betreibt, ist es ein eitles oder ein außerordentlich fruchtbringendes Studium; Plato erzählt, daß es das einzige gewesen sei, welches die Lacedämonier erlaubt haben. Wie viel Nutzen wird der Schüler in dieser Hinsicht nicht aus der Lektüre der Lebensbeschreibungen unseres Plutarch schöpfen! Aber bei dieser Lektüre beachte der Erzieher wohl, auf welches Ziel seine Aufgabe ihn hinweist; er präge ihm nicht sowohl Tag und Jahreszahl von Carthagos Zerstörung ein, als vielmehr den Charakter Hannibals und Scipios. Er präge ihm nicht sowohl Thatsachen ein, als daß er ihn lehre, dieselben zu beurteilen.

Auch die Erfahrung, die ich an mir selbst machen kann, würde mich genugsam weise machen können, wenn ich nur ein gelehriger Schüler wäre. Wer die Erinnerung an einen ausschweifenden Zorn, in den er einmal geraten, sowie daran, wozu ihn derselbe geführt hat, bewahrt, erkennt die Häßlichkeit dieser Leidenschaft und faßt einen gerechten Widerwillen gegen dieselbe. Wer sich erinnert, was für Übel er sich zugezogen, welche ihn bedrohten, welche unbedeutenden Veranlassungen ihn aus einer Lage in die andere versetzten, bereitet sich dadurch auf künftigen Schicksalswechsel und auf die richtige Beurteilung seiner Lage vor.

Und endlich, wie die Natur uns Füße zum Gehen gegeben hat, so muß sie auch Klugheit besitzen, um uns durchs Leben zu leiten, freilich keine so künstliche, starke und prahlerische Klugheit, wie die Philosophen erfinden, aber eine desto leichtere, ruhigere und heilsamere, die da ausführt, was jene sagt, wenn man so glücklich ist, sie ohne Spitzfindigkeiten und ordentlich, d. h. natürlich anzuwenden. Der Natur auf die einfältigste Art zu folgen, heißt ihr auf die weiseste Art folgen. Unserm Schüler werden Zimmer und Gärten, Tisch und Bett, Einsamkeit und Gesellschaft, Morgen, Abend und alle Stunden, jeder Ort Gelegenheit zum Lernen sein; denn die Philosophie, die als

Bildnerin des Urteils und des Charakters sein hauptsächlichstes Studium sein wird, hat das Vorrecht, daß sie sich überall findet.

Körperbildung: Das einzige Mittel, aus seinem Kinde einen tüchtigen Mann zu machen, ist, es in der Jugend nicht zu schonen, wenn man auch dabei öfter gegen die Regeln der Arzneikunst verstößt. Es ist nicht genug, den Zögling geistig anzustrengen, man muß auch die Muskeln stählen. Der Zögling muß an Schmerz und qualvolle Leibesübung gewöhnt werden, damit er gegen Schmerzen, gegen die Qual von Verrenkungen, Erkältungen, Geschwüren, der Gefangenschaft und selbst der Folter unempfindlich wird; denn alles das kann er zu dulden haben, da nach dem Laufe der Zeiten solche Schläge den Bösen wie den Guten treffen. Er lerne Anstrengung, Wind, Sonne ertragen und Gefahren verachten, entwöhne sich aller Weichlichkeit und Verzärtelung in der Kleidung, im Schlafen, Essen, Trinken und gewöhne sich an alles. Er sei nicht ein aufgeputzter, geckenhafter Knabe, sondern ein frischer, kräftiger Junge. Auf die Spiele und Leibesübungen: das Laufen, das Ringen, die Musik, den Tanz, die Jagd, das Reiten und die Führung der Waffen ist großer Fleiß zu verwenden; doch bilde sich der äußere Anstand und ein gefälliges Wesen zugleich mit der Seele. Man erzieht nicht einen Geist, nicht einen Körper, sondern einen Menschen; man muß nicht zwei daraus machen und nicht, wie Plato sagt, den einen ohne den andern bilden wollen, sondern sie wie ein Paar an einen Wagen gespannte Pferde gleichmäßig leiten. Den Reden des Zöglings darf man es nicht anmerken, daß er auf Leibesübungen mehr Zeit und mehr Sorgfalt verwende und glaube, der Geist müsse sich nur dann und wann üben; aber auch nicht umgekehrt.

Übrigens muß die Erziehung mit einer strengen Milde gehandhabt werden. Anstatt den Kindern zum Lernen Lust zu machen, zeigt man ihnen in der That nur Schrecken und Grausamkeit. — Weg mit Gewalt und Härte! Nichts verkümmert und verschüchtert meiner Meinung nach eine gut beanlagte Natur mehr als sie. Wenn der Zögling Schande und Züchtigung fürchten soll, so verhärtet ihn nicht dagegen! Eine Hinneigung zur allzugroßen Nachsicht dürfte vielleicht weniger schädlich sein. Unsere Schulen sind wahre Kerker für die gefangene Jugend, die man ausschweifend macht, indem man sie dafür bestraft, ehe sie es sind. Kommt hinein zu den Stunden der Arbeit: ihr hört nur Geschrei von gestraften Kindern sowohl, als von Lehrern, die vor Zorn trunken sind. Das ist fürwahr eine herrliche Art, in diesen zarten und furchtsamen Seelen die Lust zum Lernen zu erwecken, wenn man sie mit zorngerötetem, schrecklichem Gesicht, die Rute in der Hand, dazu führt! Wie viel passender wären ihre Schulstuben mit Blumen und munterem Grün geschmückt, als mit blutigen Rutenstückchen. Ich würde sie mit den Bildern der Freude, der Munterkeit, Floras und der Grazien ausmalen lassen.

Was ihnen nützt, soll auch ihre Lust sein: dem Kinde muß man die nützliche Nahrung mit Zucker, die schädliche mit Galle bestreichen."

---

c. Zur Kritik: „Mit diesen Anschauungen trat Montaigne dem mönchischen Erziehungsprinzip, wie es in dem Kollegiensystem mit seiner geisttötenden Methode verkörpert war, voll sittlichen Unmuts entgegen. Seine Gedanken über Erziehung und Gelehrsamkeit speziell sind der erste, damals noch der einzige Aufschrei gegen die Unnatur und Unfreiheit der jesuitischen Erziehung." (Stein.) Das Ziel der Erziehung findet er darin, daß der Zögling zu einem tugendhaften Leben angeleitet werde, aber den ethischen Wert der Tugend kennt er nicht. Er stellt diese Forderung nur deshalb, weil dieselbe nützlich ist. Wie es der höchste Wunsch seines Lebens ist, dasselbe angenehm hinzubringen, so hält Montaigne es überhaupt für den Zweck des menschlichen Daseins, das Leben möglichst zu genießen. Die Nützlichkeit gilt ihm als Triebfeder der menschlichen Handlung; der Wille des Menschen ist ihm das höchste Gesetz. Beim Unterricht, dessen Wert er unterschätzt, läßt er die idealen Bildungsmittel zurück treten und dem Zögling nur das bieten, was ihm im Leben nützen kann. Von diesem Gesichtspunkte aus fordert er auch, daß die Muttersprache zuerst gelernt werde. Damit wird er in Frankreich der Einzige, der das System bekämpfte, nur Latein zu lernen. Montaigne, der vielfach an Rabelais erinnert, verlangt die Berücksichtigung der Individualität. Nicht Bücherweisheit und ausschließliche Gedächtniskultur, sondern lebendiges Lernen im Umgang mit den Menschen und der Welt, Charakterbildung, eigne Urteilsfähigkeit, heiterer Sinn, Tüchtigkeit fürs Leben auf der Basis eines gesund erhaltenen Körpers ist ihm die Hauptsache.

Montaignes wesentlichstes Verdienst besteht darin, daß er durch die Hervorhebung des Individuellen im Menschen auf die Notwendigkeit des Studiums der menschlichen Natur hinwies. Ist auch sein Einfluß im Augenblick nicht sehr bedeutend gewesen, so haben doch Locke und vor allem Rousseau von ihm gelernt, und es ist so nicht tot geblieben, was sein lebendiger Geist übermütig heraus schleuderte. Rousseaus Emil kann gewissermaßen als eine weitere Ausführung der in Kap. 24 u. 25 der „Essais"

niedergelegten Ansichten bezeichnet werden. „Aber charakteristisch bleibt," sagt Dr. L. v. Stein, „daß selbst diesem so vorurteilsfreien Manne nirgends auch nur der Gedanke kommt, daß keine Bildung jenes natürlichen gesunden Menschenverstandes gedacht werden kann, ohne daß sie auch die Bildung des Volkes umfasse."

M. v. Montaigne, Ansichten über die Erziehung der Kinder. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von K. Reimer-Leipzig 1872.

Auch in England regten sich die Geister. Das lebendig gewordene Nationalgefühl und der wachgerufene Geist der Kritik und freien Forschung führte zugleich die glänzendste Literaturepoche (Shakespeare † 1616) Englands herbei. Hier trat der Urheber und geistvollste Vertreter des Realismus (Wirklichkeitslehre) auf:

5) Franz Baco von Verulam. (1561—1626)

a. Aus dem Leben Bacos. Baco, der größte Philosoph seiner Zeit (geb. den 22. Jan. 1561 in London), war der Sohn

Nicolaus Bacos, des Großsiegelbewahrers der Königin Elisabeth. Als charakteristisch wird berichtet, daß er als Knabe sich viel mit Taschenspielerkunststückchen und einmal auch mit der Erforschung der Ursachen eines Echos beschäftigt habe. In seinem 13. Lebensjahre bezog er die Universität Cambridge, woselbst er drei Jahre weilte. Im Jahr 1577 besuchte er mit dem englischen Gesandten Amias Powlett Paris und unternahm verschiedene Reisen, um sich mit Welt und Politik bekannt zu machen. Der Tod seines Vaters (1580) rief ihn in die Heimat zurück und versetzte ihn in eine drückende Lage, da er sein Erbteil mit vier Halbbrüdern und einem rechten Bruder teilen mußte. Umsonst waren seine Bemühungen, durch seinen Oheim, den Schatzmeister Cecil Burleigh, eine Anstellung zu erhalten. Er entschloß sich daher, sich dem Studium des vaterländischen Rechts zuzuwenden und erwarb sich bald einen Ruf als Advokat und Rechtsgelehrter. Obwohl von der Königin Elisabeth zu Rate gezogen und mit verschiedenen Titeln und Anwartschaften begnadigt, wurde er doch nicht zu höheren Ehrenstellen befördert, da ihm die Eifersucht seiner mächtigen Verwandten überall hemmend entgegen trat. Erst Jakob I. erhob ihn zu der hohen Würde eines Großkanzlers von England und Vicegrafen von St. Alban. Leider fällt auf sein öffentliches und amtliches Leben ein trauriger Schatten. Undankbar, herrschsüchtig, ja schlechten Charakters, ging er endlich so weit, daß er sich in seinem hohen Richteramt bestechen ließ. Er wurde deshalb seiner Stellen entsetzt und lebte fortan einsam in den Wäldern von Gorhamburg der Wissenschaft. Sein Tod erfolgte am 9. April 1626.

b. Bacos Ansichten. Bacos philosophische Anschauungen sind für die Pädagogik von großer Wichtigkeit. Obgleich dasjenige, was er direkt über Pädagogik sagt, verhältnismäßig unbedeutend ist, so ist dafür sein indirekter Einfluß auf dieselbe unberechenbar. Indem er, „die Naturwissenschaften" als das Centrum der Neuzeit betrachtete, führte er einen absoluten Bruch mit dem Mittelalter herbei. Er verwarf die scholastische, an das Altertum geknüpfte Wortgelehrsamkeit samt ihrer abstrakten Methode und drang auf Sachkenntnis, die er aus der selbständigen und prüfenden Untersuchung der konkreten Wirklichkeit schöpfte. Baco suchte ein neues Gebäude der Wissenschaft aufzurichten. Den Grundriß desselben gibt er in seiner „Instauratio magna," die Methodik der Wissen-

schaft in dem „Novum Organum.“ In diesen Werken entwickelt er der Hauptsache nach folgende Anschauungen.

„Alle Begriffe, die nicht aus der Natur der Dinge geschöpft sind, sind Idole, welche den menschlichen Verstand trüben und die Natur verschleiern, sie geben Wort-, aber keine Sachkenntnis; darum muß man die Natur mit Augen anschauen, statt sie aus Büchern zu studieren . . .

Ich weiß nicht, ob wir den Dingen mehr Gewalt anthun oder den Köpfen. Den Geschöpfen und Werken Gottes drücken wir ohne weiteres die Siegel unsres Ebenbildes auf, statt die Siegel des Schöpfers sorgfältig zu betrachten und anzuerkennen. Alles kommt darauf an, daß wir die Augen des Geistes nie von den Dingen selbst wegwenden und ihre Bilder, ganz so wie sie sind, in uns aufnehmen. — Alle wahre Erklärung der Natur besteht in richtigen Experimenten, wobei der Sinn nur über das Experiment, dieses durch das Objekt selbst urteilt. Die erste Aufgabe der Methode der Erfahrung verlangt, die Thatsachen zu konstatieren, festzustellen, was wirklich geschieht, den Fall zu bestimmen und auf diesem Wege das Material zu sammeln, welches den elementaren Stoff der Wissenschaft bildet: die wahre **Induktion**, die mit Notwendigkeit und lückenlos von einem Punkte zum andern führt und die durch Vergleichung vieler ähnlicher Fälle geschieht. Aus der richtigen Vergleichung der Thatsachen findet man das allgemein gültige Gesetz, den Grundsatz, oder das Axiom, wonach die Natur handelt. So erhebt sich die Erfahrung vom Experiment zum Axiom. **Dieser Weg der Induktion ist der eigentliche Schlüssel der Naturwissenschaft.**

In Hinsicht auf Ordnung und Gang des Unterrichts möchte ich vornehmlich den Rat geben, daß man sich vor Abkürzungen und Übereilungen hüte, was die Geister dummdreist macht und mehr den Schein großer Fortschritte zur Schau trägt, ohne daß man wirklich Fortschritte macht. Ferner möchte es der Mühe wert sein, genau zu beachten — was vielleicht bisher noch nicht bemerkt sein dürfte —, daß es zwei entgegengesetzte Arten gibt, den Geist einzugewöhnen, zu üben, vorzubereiten. Die eine fängt mit dem Leichteren an und führt allmählich zu Schwierigerem; die andere setzt im Anfang dem Lehrling mit schweren Aufgaben zu, um ihm, wenn er diese bewältigt hat, auf angenehme Weise Leichteres zufließen zu lassen.

Jener Methode entspricht es, wenn man zu Anfang mit Schläuchen schwimmt, die uns emporheben, der andern, wenn man anfangs mit schweren Schuhen tanzt, welche niederziehen. Es ist nicht zu sagen, wie viel eine kluge Verschmelzung dieser Methoden zur Förderung der geistigen wie der leiblichen Kräfte beiträgt. — Die

Unterrichtsgegenstände sind zugleich so auszuwählen und mitzuteilen, wie es der Lehrlinge Individualität verlangt; das erfordert aber besondere Erfahrung und Urteil."

Drei Hauptseelenkräfte (Gedächtnis, Phantasie und Vernunft) legt er der Einteilung der Wissenschaften zu Grunde, indem er 1. dem Gedächtnis die historischen Wissenschaften anweist, 2. der Phantasie die Kunst, 3. der Vernunft die eigentliche Wissenschaft, welche die Ursachen der Dinge sucht. Die eigentliche Wissenschaft zerfällt in die Wissenschaft der übernatürlichen und der natürlichen Ursachen. „Die Erkenntnis der Dinge aus natürlichen Ursachen oder die Philosophie hat drei Objekte: Gott, die Welt und den Menschen. Die noch nicht vorhandenene philosophia prima stellt die Axiome auf, die allen Wissenschaften gemein sind; die natürliche Theologie erkennt Gott nur durch das Medium der Dinge und ruht auf der theoretischen Naturphilosophie, deren erster Teil, die Physik, die wirkenden Ursachen, deren zweiter, die Methaphysik, die Finalursachen sucht. Die Wissenschaft vom Menschen umfaßt: a) die Physiologie, b) die Psychologie, c) die Logik, d) die Ethik, e) die Politik. Die Pädagogik ist der Psychologie untergeordnet."

c. Zur Kritik. Baco ist der Urheber und der geistvollste Vertreter des modernen Realismus, also der Geistesrichtung, welche in der Gegenwart bedeutend vorwiegt. Infolge der Entdeckungen des Kopernikus, dann Galiläis und Keplers begann sich überall der Geist der Naturforschung zu regen. Baco hat das Verdienst, die Bestrebungen dieser Zeit in ein System zusammengefaßt und wissenschaftlich begründet zu haben. Er war der erste systematische Encyklopädist, der den Geist von der Vergangenheit auf die Gegenwart, auf die lebendige Natur und die bald glänzend sich entwickelnden Naturwissenschaften lenkte. „In dem geistigen Unterricht will er die formale Scholastik und die traditionelle Vorstellung beseitigt und an ihre Stelle die eigene, unmittelbare Anschauung gesetzt wissen; für ihn hat der, der die Dinge selbst nicht kennt, sondern nur ihren formalen Begriff, nicht nur keine Wissenschaft, sondern überhaupt keine Bildung." (Lorenz v. Stein). — Dieser neue Zeitgeist übte auch auf die Pädagogik eine günstige Wirkung aus, indem er sie in der Folge von den Banden des kirchlichen und wissenschaftlichen Dogmatismus befreite und sie veranlaßte, auf Beobachtung und Erfahrung ihre Theorie zu gründen. Die Natur wurde jetzt das Losungswort für die Pädagogen, und man

glaubte, nur ihren Spuren folgen zu dürfen, um das Problem der Erziehung auf die einzig richtige Weise zu lösen.

Kuno Fischer, Franz Baco von Verulam 2. Aufl., Leipzig 1876.

(Carteſius (Descartes 1596—1650) dagegen geht von dem Satze aus, daß „der Gedanke an allem zweifeln könne, nur nicht an der Thatſache, daß er eben denkt, und daß das Ich daher der Grund und die Quelle ſeines eigenen Seins ſei: ich denke, alſo bin ich — cogito, ergo sum. Wie Baco die Induktion, ſo ſtellt Descartes die Deduktion als Grundlage des Wiſſens auf.)

Der erſte Pädagog, welcher von Baco gelernt hat, dürfte Ratichius geweſen ſein. Beſtimmt läßt ſich ſein Einfluß auf Comenius nachweiſen. Beide ſind in dem Gedanken einig, daß hinfort die Latinität nur einen Teil der höheren Vorbildung umfaſſen dürfe.

6. Wolfgang Ratke (Ratichius),

geb. den 18. Okt. **1571**, geſt. den 27. April **1635.**

a. Ratkes Leben.

Ratke iſt der eigentliche Familienname des unter dem Namen Ratichius in der Geſchichte der Pädagogik verzeichneten Didaktikers. Er wurde den 18. Okt. 1571 zu Wilſter in Holſtein geboren, erlangte ſeine Vorbildung auf dem Gymnaſium zu Hamburg und ſtudierte an der Univerſität Roſtock Philoſophie und Theologie. Weil er eine ſchwere Zunge hatte, ſo entſagte er dem Predigerberufe. Fehler, die er in der Unterrichtsweiſe zu finden glaubte, veranlaßten ihn, ſich der Schule zu widmen und „alle ſeine Zeit und Arbeit auf die Erfindung einer leichten und bequemen Lehrart in Künſten und Sprachen zu wenden.“ Um ſeine Kenntniſſe zu mehren, ging er auf Reiſen, und manche Hiſtoriker laſſen ihn 1603 London beſucht haben, wo er ſich mit Bacos Anſichten vertraut gemacht haben ſoll. Wahrſcheinlicher iſt jedoch, daß er in Holland Bacos Schriften kennen gelernt hat; denn er hielt ſich in Amſterdam 8 Jahre auf, um durch fleißige Studien beſonders ſeine philologiſchen und mathematiſchen Kenntniſſe zu erweitern und auch das Arabiſche zu erlernen. „Nachdem er ſeine vorhabende Lehrart genugſam überleget und eingerichtet zu haben vermeinte,“ ſehen wir ihn mit dem Prinzen Moritz von Oranien in Verhandlungen, die aber zu keinem Einvernehmen führten. Im J. 1610 wandte er ſich nach Frankfurt a. M., wo er einflußreiche Bürger zu ſeinen Freunden zählte und wo man

ihm wenigstens nicht hinderlich sein wollte, „eine Prob anzustellen." Auch Straßburg suchte er zu gleichem Zwecke auf, ohne daß von hier oder dort ein Erfolg berichtet worden wäre.

Da er mit seiner Lehrart „die ganze Christenheit, sonderlich aber die deutsche Nation" beglücken wollte, so finden wir ihn noch 1611 in Frankfurt eifrigst beschäftigt, seine didaktischen Pläne zu verfolgen und geeignete Gelehrte für dieselben zu gewinnen. Bald aber kam er zu der Überzeugung, daß er ohne Unterstützung der Fürsten nichts Dauerndes erreichen werde. Pfalzgraf Wolfgang Wilhelm von Neuburg, mit dem er 1611 unterhandelte, zeigte sich seinem Vorhaben nicht abgeneigt. Aber die meiste Aussicht, fürstliche Personen zu gewinnen, bot sich, als zur Wahl des Kaisers Matthias **1612** in Frankfurt ein Reichstag abgehalten wurde. Den Augenblick mit Kühnheit benützend, legte er dem Reichstag am 7. Mai genannten Jahres ein „Memorial (Denkschrift) zur Verbesserung des Unterrichts- und Schulwesens im deutschen Reiche" vor, das der Straßburger Theolog Lippius nach Möglichkeit empfahl. In dieser Denkschrift versichert er, Anleitung geben zu können, nicht nur wie man leicht und schnell fremde Sprachen erlernen kann, sondern auch wie man die hochdeutsche (und die Wissenschaften überhaupt) kultivieren müsse, und wie man zu einer „eintrechtigen Sprache, Regierung und Religion bequemlich käme." Das Memorial versah er mit einer Erklärung, in welcher er die 3 Punkte weiter ausführt. Aus diesen Schriftstücken, die pag. 29 u. ff. wortgetreuen Abdruck fanden, ist ersichtlich, daß er den sprachlichen Unterricht erweitert und zum Mittelpunkt desselben das Hochdeutsche, die Muttersprache, gemacht wissen wollte.

Vielleicht hatte Ratke es dem nachwirkenden Geiste der Reformation zu verdanken, daß er bei einigen protestantischen Fürsten williges Gehör fand. Der schon genannte Pfalzgraf Wolfgang Wilhelm schenkte ihm zur Anschaffung der nötigen Bibliothek 500 fl. Der Landgraf Ludwig V. von Hessen-Darmstadt trug den Gießener Professoren Helwig und Jung auf, „den Grund solches Werkes genau zu untersuchen und Ratke in seinem hochnützlichen Vorhaben Hilfe zu leisten." In dem von ihnen erstatteten Bericht heißt es: „Wir haben das christliche Vorhaben des Ratichius fleißig untersucht und gefunden, daß solches Grund

in der Natur und in der Prob Bestand habe, sowie auch durch gute Mittel sehr wohl ausgeführt werden könne. Wenn die geeigneten Lehrbücher vorhanden, sei es leicht erreichbar, eine jegliche Sprache aufs längste in einem Jahr, oder gar, wenn man eilen wollte, in einem halben Jahre bei täglich 2, 3 oder 4 Stunden, sowohl bei alten als jungen Leuten mit Lust und Liebe besser zu lehren und zu lernen, als ihre eigene Muttersprache. Noch bequemer und vorteilhafter aber, als in Sprachen, lasse sich in Künsten und Wissenschaften diese Lehrart gebrauchen." Die beiden Gelehrten sprechen auch von einer „Lehrkunst" des Ratke, die ihre beständigen Gründe und Regeln besitzt, „welche sowohl aus der Natur des Verstandes, Gedächtnis, der Sinnen, ja des ganzen Menschen, als auch aus den Eigenschaften der Sprachen, Künste und Wissenschaften genommen sind, daß also kein Lehrmittel zugelassen wird, welches nicht zuvor aus unleugbaren Gründen bewähret, und auf der Prob gut befunden sei."

Während Helwig und Jung diesen ihren Bericht ausarbeiteten, erhielt Ratke, der nach Röses Ausdruck „viel Geschrei verursachte," eine glänzende Gelegenheit, eine Probe seiner neuen Didaktik abzulegen. In Weimar regierte die seit dem Jahre 1605 verwitwete Herzogin Dorothea, welche durch Frömmigkeit, Liebe zur Kunst und Wissenschaft, sowie durch größte Pflichttreue sich auszeichnete. Sie hatte 9 Söhne zu erziehen und versammelte zu diesem Zwecke eine Reihe tüchtiger Lehrer um sich. Allein diese erhoben sich doch nicht über das Herkömmliche, überluden das Gedächtnis mit einer großen Menge von Bibelsprüchen, Kirchenliedern und Gebetsformeln und ließen die Zucht oft in gewaltthätige Härte ausarten. Obgleich Dorothea dies Verfahren nicht geradezu mißbilligte, so griff sie doch ein, wenn sie ein Übermaß bemerkte und ordnete als Gegengewicht ritterliche Übungen an. Da sie zugleich durch glaubwürdige Männer erfahren, daß in den Schulen des Landes das junge Geschlecht aufwachse, ohne Lesen und Schreiben zu lernen oder auch nur eine halbwegs ausreichende Kenntnis christlicher Lehre zu empfangen, so vernahm sie mit wahrer Herzensfreude die Kunde von Ratkes Reformbestrebungen. Sie lud ihn Ende des Jahres 1612 ein, an ihren Hof zu kommen. Um ein möglichst sicheres Urteil zu gewinnen, ließ sie sich selbst samt ihren Schwestern (Prinzessinnen von Anhalt) und einer Prinzessin von

Reuß im Lateinischen unterrichten und forderte von den Jenenser Professoren Grauer, Brendel, Walther und Wolf ein Gutachten über Ratkes Lehrart.

Der Jenaer Bericht[1]) weist das Vorurteil zurück, als ob in der Methode nichts zu verbessern wäre und erklärt es für eine unbegründete Furcht, daß die Künste und Wissenschaften, wenn in deutscher Sprache gelehrt, „gar zu gemein werden." Er führt weiter die Schäden der bisherigen Unterrichtsweise an und kommt zu dem Schluß, „daß die Lehrart des Herrn Ratichii nicht zu verwerfen, sondern zu approbieren sei, weil durch sie die vielen Lehrweisen, deren so viele seien, als man Städte und Schulen habe, größtenteils aufgehoben würden und man mit ihr eher zum Ziele komme." Die günstigen Gutachten erwarben Ratke das unbedingte Vertrauen der Herzogin. Unter ihren Augen entwickelte sich nun im Hofkreise ein freudiges und fröhliches Schulleben, in welchem die Jugend nicht mehr mit Lektionen überhäuft, nicht zu vielerlei getrieben, die Sprachen mehr durch das Sprechen gelehrt und aller Unterricht zuerst in deutscher Sprache erteilt wurde. Schon am 8. Mai 1613 aber, nachdem Ratke mit andern Lehrern am Hofe uneins geworden, erhielt er von der fürstlichen Witwe gnädigen Abschied und 100 Dukaten und von den „Frewlein" 500 Gulden für gehabte Mühe und Fleiß, sowie eine Empfehlung an den Rat der Stadt Frankfurt, wohin er sich nun wiederholt begab. Hier wandte er sich sofort an die Pfalzgrafen Wilhelm und Ludwig um zwei Gelehrte und an die gesamten Fürsten um ein Generalprivilegium zur Herausgabe seiner beabsichtigten Didaktik. Kaum in Frankfurt angekommen, wollte er auch schon die Stadt Lübeck für sein Werk gewinnen und rechnete dabei auf die Unterstützung der bedeutenden Gießener Gelehrten um so mehr, als manche ältere Schulmänner aussprachen, „daß Ratkes Vorhaben viel Wind und falsche Verheißungen in sich fasse." Seine fürstliche Gönnerin munterte ihn darum auf, in seinen Bestrebungen fortzu-

[1]) Der Jenaer wie der Gießener Bericht wurden im Herbste 1613 verabfaßt und 1614 in Magdeburg gedruckt. Der um Weihnachten 1613 mit kräftiger, hinreißender Beredsamkeit geschriebene Gießener Nachbericht, in welchem Helwig und Jung wiederholt mit Wärme für Ratke eintraten, erschien zuerst 1614 in Frankfurt a. M. Sämtliche Berichte, sowie das dem Reichstag übergebene Memorial mit Beibericht sind in Albert Richters „Neudrucken pädagogischer Schriften" Heft IX, Leipzig, Richard Richter 1892 — aufs neue veröffentlicht worden.

fahren und sandte ihm die Professoren Grauer und Walther zur Unterstützung nach Frankfurt. Der Senat dieser Stadt verhielt sich aber trotz der fürstlichen Empfehlung sehr kühl gegen den Lehrkünstler, so daß derselbe in einem Briefe an die Gräfin Anna Sophie von Schwarzburg-Rudolstadt (1613) sich dahin ausließ, „daß er von dieser Stadt Frankfurt durchaus keine Hilfe vermuten könne."

Im April 1614 erschien bei Ratke eine Deputation aus Augsburg, welche er in seine neue Methode einweihte, sie aber vor ihrer Abreise durch einen Revers verpflichtete, niemand etwas davon zu offenbaren. Elf Tage darnach erhielt er eine amtliche Einladung, nach Augsburg zu kommen, wohin ihn Jung begleitete und Helwig ihm folgte. Der Rat der Stadt verhielt sich ablehnend, einige Freunde aber standen unentwegt zu ihm. Allein als 1615 Helwig nach Gießen und Jung in seine Vaterstadt Lübeck zurückkehrten, weil Ratke zu unverträglich war, so wandte auch er nach 14 monatlichem Aufenthalt der Stadt den Rücken, ohne daß der Erfolg seines Unternehmens von Dauer war. Der Rat von Ulm, wohin Ratich zunächst ging, beschloß deshalb, „ihn nicht aufzuhalten, da man seiner Künste nicht begehre." Nun führte er ein reines Wanderleben; überall nur kurze Rast haltend und Versuche unternehmend, kam er nach Nürnberg, Rudolstadt, Dresden, Weimar, Erfurt, Basel (wo er wegen unvorsichtiger Äußerungen in Haft genommen wurde), Straßburg und Frankfurt.

Im April **1618** endlich folgte er einer Einladung des Fürsten Ludwig von **Anhalt-Cöthen**, um unter dessen fürsorglicher Obhut und mit dessen Unterstützung seine Lehrkunst endgültig zu erproben. Dem Fürsten, einem vielgereisten und vielerfahrenen Manne, lag die Bildung des Volkes am Herzen, weshalb er das Werk seiner Schwester, der Herzogin Dorothea von Weimar, welche (1617) Ratke 2000 fl. in ihrem Testament vermacht hatte, mit Eifer fortsetzte. Ihm legte Ratke ein Memorial vor, das in 13 Punkten die Grundzüge seines Systems enthielt und das auf pag. 31 u. ff. wörtlich wiedergegeben ist.

Da des Ratichius Werk schon an vielen Orten angefangen, aber noch nirgends glücklich zu Ende gebracht wurde, so lehnten die übrigen Anhaltischen Fürsten die Mithilfe ab, weshalb sich

Fürst Ludwig mit seinem Neffen Herzog Johann Ernst von Weimar verband, um die Kosten zur Einführung der neuen Lehrart gemeinschaftlich zu tragen.

Nun begann in Cöthen ein reges Schulleben. Ratke versammelte strebsame Männer um sich und hielt ihnen Vorträge über die Methode des Unterrichts in den Sprachen. Alle mußten geloben, niemandem ohne erhaltene Erlaubnis von der neuen Lehrart etwas zu offenbaren, auch nirgendwo anders nach derselben zu lehren. Neben dieser Art von Lehrerseminar wurde eine Druckerei errichtet, in der die zur Anwendung der neuen Methode nötigen Lehr- und Lernbücher gedruckt werden sollten; der Fürst ließ Lettern für 6 Sprachen aus Holland, Setzer aus Rostock und Jena, Papier aus Quedlinburg kommen. Ratke leitete die Arbeiten seiner Kollaboranten, denen der Fürst mit gespannter Aufmerksamkeit folgte. Zunächst wurden Lehrbücher und Leitfäden gedruckt, z. B. „Encyclopädie für Ratkes Didaktik." 1619. — „Allunterweisung nach der Lehrart des Ratichii," 1619. — „Allgemeine Sprachlehre," 1619. — „Lesebüchlein für die angehende Jugend," 1619 ꝛc.

Die Organisation zielte auf eine Schulgründung dreifacher Art. An vier Orten der Stadt sollten Schulen für Knaben und Mägdlein eingerichtet und in ihnen von drei Lehrern und einer Lehrerin im Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen und in der Religion Unterricht erteilt werden. In dieser Schule, welche die 3 untern Klassen umfaßte, wurde in der Muttersprache unterrichtet. Kann man diese daher die deutsche Schule nennen, so können die folgenden 3 Klassen, in welchen in der lateinischen und griechischen Sprache unterrichtet werden sollte, die Gelehrtenschule oder lateinische Schule genannt werden. — Endlich hatte man auf dem Schlosse „zu Hoffe" für Präzeptoren und Studenten eine Art Hochschule eingerichtet.

Damit die neue Schulorganisation auch völlig entsprechend durchgeführt werde, arbeitete der hochherzige Fürst unter dem Einflusse Ratkes selbst ein Reglement für alle einzelnen Klassen aus, aus dem wir einiges, was die deutsche Schule charakterisiert, pag. 34 u. ff. herausheben.

Der Fürst erließ ferner in der Erwartung allgemeiner Beteiligung eine Aufforderung (12. Mai 1619) an die Bürger-

schaft Cöthens, ihre Kinder binnen 14 Tagen anzumelden, und in der That geschah dies für 181 Knaben und 131 Mägdlein.

Auch eine Inspektion über Lehrer, Studenten und Knaben wurde angeordnet, Bürger wurden zu einer Kommission berufen, damit sie mit darauf acht hätten, daß der Unterricht regelmäßig gehalten und besucht und auch jede Ordnungswidrigkeit von seiten der Lehrer „durch gütliche und vertrauliche Mahnung" abgestellt werde. Dem Superintendenten Streso wurde aufgegeben, seine Katechisationen nicht in der Schule zu halten — und im Beisein fürstlicher Räte und Inspektoren, sonderlich Ratkes, am Montag den 21. Juni 1619 die Schule nach dessen Lehrart feierlich zu eröffnen. Das große Werk war angefangen. Welchen Fortgang nahm es?

Ratke war ein großer Eiferer für das Luthertum; die reformierte Geistlichkeit des Fürstentums war deshalb schon anfänglich mit Mißtrauen gegen den Schulreformator erfüllt. Als nun der Fürst 1619 seinen Sommeraufenthalt in Reinhardsbrunn genommen, trat Streso mit der Anklage gegen den Didaktiker hervor, daß er in seinem Lesebuche die 10 Gebote nach Luthers Einteilung gebracht und so verstümmelt habe. Der Fürst wollte Frieden stiften und ordnete den gleichzeitigen Gebrauch des Heidelberger Katechismus an, ohne damit eine der beiden Parteien zu befriedigen. Er mahnte Ratke, sich durch nichts beirren zu lassen, denn wer an den Weg baue, habe viele Meister. Zugleich aber forderte er von den Inspektoren einen Bericht über den Erfolg der Schule seit 5 Wochen. Dieselben bedeuteten, daß man in so kurzer Zeit noch nicht urteilen könne, daß aber die Disziplin eine laxe sei. Die Geistlichkeit richtete nun sonntäglich Katechisationen ein, wahrscheinlich um den Geist der Ratkeschen Schule zu kontrollieren. Ratke dagegen verklagte seine Gegner bei dem Fürsten, forderte ihre Entlassung und das Oberregiment über die Präzeptoren zur Herstellung seiner Autorität. Da er aber durch sein schroffes Wesen vielen Anstoß erregte, so mahnte ihn der Fürst, sich „größerer Offenheit, Milde und Unparteilichkeit" zu befleißen, wogegen Ratke auf seinen Weggang von Cöthen hindeutete. Hierauf sollte er sich verantworten und seinen Methodus schriftlich abgeben; er wollte aber nichts schreiben noch unterschreiben und „sollte es ihm den Kopf kosten." Da sich sowohl in unterrichtlicher als in

disziplinarer Beziehung abermals Mängel herausstellten, da viele Schüler Unfug in den Gassen machten, Ratke aber die Schuld auf die äußern Umstände, auf die Geistlichkeit, welche Eltern und Kinder irre mache und die Präzeptoren in Zweifel versetze, sowie auf andere mächtige Gegner schob und wiederholt mit seiner Abreise drohte, so stellte sich ihm des Fürsten Wille hindernd entgegen. Am 5. Oktober 1619 ließ er den Didaktikus verhaften und auf Schloß Warmsdorf gefangen setzen.

Mit dieser unerwarteten Wendung geriet Ratkes Glücksstern rasch ins Sinken. Seine „Seele war betrübt bis in den Tod," und er bat, um sein Leben fürchtend, man möge ihm seine Gereiztheit ein wenig zu gut halten. Nebenbei ließ er sich aber wieder unehrerbietige Äußerungen zu schulden kommen. Der Fürst schickte eine Deputation an denselben, welche Ratke sein Unrecht vorhielt und ihn zur Eingestehung desselben aufforderte. Da er diese verweigerte, überließ es Fürst Ludwig seinen Räten, zu beschließen, was Rechtens sei. Der Prozeß wurde, wahrscheinlich durch Vermittlung der Gräfin Anna Sophie von Rudolstadt, Ludwigs Schwester, niedergeschlagen. Ratke unterschrieb einen Revers, „daß er ein mehreres versprochen, als er verstanden ins Werk zu setzen, daß er den Fürsten zu großen Unkosten veranlaßt, sich undankbar gezeigt, in Wort und Schrift sich gegen Fürsten und Obrigkeiten vergangen, daß er seine Mitarbeiter übel angelassen habe und der Fürst nicht unbillig gegen ihn verfahren, auch der Revers ihm nicht abgedrungen sei." Am 22. Juni **1620** ward der so gedemütigte Mann, nachdem er noch seinen Methodus und die fürstlichen Handschreiben ausgeliefert hatte, in Freiheit gesetzt. Seine wertvolle Bibliothek und sämtliche Schriftstücke mußte er zurücklassen.

„Als gebrochener und hilfloser Mann verließ er das Land, in dem er der Verwirklichung seiner Pläne so nahe gekommen war."*) Und was hätte er mit Ausdauer und Friedensliebe in den von ihm mit ziemlichem Geschick eingerichteten Schulen Cöthens bei „solcher" Unterstützung ausführen können!

Ratichius wandte sich zuerst nach Halle, wo er bei seinem ehemaligen Mitarbeiter und Freunde, dem Rektor Evenius, Auf-

*) Vgl. Neudrucke pädag. Schriften von Albert Richter IX. Heft: Dr. P. Stötzner, Ratichianische Schriften I.

nahme fand. Bald schien sich ihm ein neuer Wirkungskreis zu eröffnen. In Magdeburg, wo der Rektor Götze erkrankt war, bot eine Partei alles auf, Ratke in das Rektoramt zu bringen, während die andere mit gleichem Eifer dagegen arbeitete; auf den Kanzeln ward sogar für und gegen ihn gepredigt. Ratke unterlag in diesem Kampfe 1622 seinem Konkurrenten, der kein anderer als sein Freund Evenius von Halle war. Seine beständigste Gönnerin, Anna Sophie, Gräfin von Schwarzburg, bot ihm nun ein Asyl in Rudolstadt und ließ sich von ihm im Hebräischen unterrichten. Sie setzte es sogar am Hofe von Weimar durch, daß Ratke 1628 nach Jena abgeholt wurde, wo er mit mehreren Professoren sein Werk vollenden sollte. In dieser Zeit (1629) erbat sich Comenius brieflichen Aufschluß über Ratkes Methode, erhielt aber von diesem keine Antwort. Als die Herzoge von Weimar und Gotha ihm die Unterstützung entzogen, empfahl die Gräfin ihren Schützling dem Reichskanzler von Schweden, Axel Oxenstierna. Derselbe ließ sich in Erfurt einen Bericht über seine Methode erstatten, der günstig ausfiel. Doch soll der Kanzler gemeint haben, daß er die Übel der Schule zwar gut hingestellt habe, daß aber seine Heilmittel nicht ausreichend seien. Hätte er Ratke wirklich mit der Schulreformation in Schweden betrauen wollen, so wäre solche letzterem doch nicht möglich gewesen. Eine höhere Macht gebot Einhalt. Im Jahre 1633 lähmte ihm ein Schlaganfall die Zunge und die rechte Hand. So konnte er nicht einmal die noch unenthüllten didaktischen Geheimnisse mehr offenbaren. Damit waren alle seine Hoffnungen zerstört. Im Jahre **1635** traf ihn der Schlag zum drittenmale, und am 27. April genannten Jahres schied nach einem an Kummer und Enttäuschungen reichen Leben sein unruhiger Geist aus einem gebrochenen Leibe. Seine Gönnerin Anna Sophie ehrte ihn noch im Tode, indem sie ihn zu Erfurt unter ehrenvoller Begleitung der Universität in der Barfüßerkirche beerdigen ließ. Sein letzter Freund, Prof. Mayfart in Erfurt, hat ihm einen wohlwollenden Nachruf gewidmet.

b. Ratke's Grundsätze der Schulreform

sind am besten aus seinen eigenen Schriftstücken zu ersehen. Es folgen daher 1. das i. J. 1612 dem Reichstag zu Frankfurt übergebene Memorial, 2. ein solches in 13 Punkten, das er 1618

dem Fürsten Ludwig von Anhalt-Cöthen einhändigte*), 3. Ratkes Einführung in die Methode der Sprachen und 4. das von dem Fürsten mit Zuziehung Ratkes (für die 6 Klassen) ausgearbeitete Reglement, soweit es die 1. Klasse betrifft.

1. „Memorial,
Welches zu Frankfurt auf dem Wahltag
Anno 1612 den 7. May dem Teutschen
Reich vbergeben."

„Wolfgangus Ratichius weiß mit Göttlicher Hülffe zu Dienst vnd Wohlfahrt der gantzen Christenheit Anleitung zu geben.

1. Wie die Ebreische, Grichische, Lateinische vnd der Sprachen mehr in gar kurtzer Zeit, so wol alten als jungen leichtlich zu lernen vnd fortzupflantzen sein.
2. Wie nicht allein in Hochteutscher sondern auch in allen andern Sprachen eine Schule anzurichten, darinnen alle Künste vnd Faculteten ausführlich können gelernet vnd fortgepflanzet werden.
3. Wie im gantzen Reich eine eintrechtige Sprach, eine eintrechtige Regierung, vnd endlich auch eine eintrechtige Religion bequemlich einzuführen, und friedlich zu erhalten sey.

Solches desto beßer zu beweisen, kan er auch ein Specimen in Ebreischer, Chaldeischer, Syrischer, Arabischer, Grichischer, Lateinischer vnd hochteutscher Sprach schriftlich zeigen, woraus vom ganzen Werk gründlich kan geuhrteilet werden.

Erklerung.

Der algemeine Gebrauch, so in allen Schulen des Reichs biß anhero noch erhalten wird, ist dieser, das die Künste vnd Faculeteten zum ersten in lateinischer, dan in Griechischer, vnd hernach, wie wol gar wenig, in Ebreischer sprach durch allerhand Lectiones, auß vielfeltigen Büchern, der lieben Jugend fast mit Gewalt, doch nicht sonder grose Mühe vnd Arbeit, werden eingetrieben.

Die vornehmsten Mittel aber, wodurch die liebe Jugend solches thut fassen vnd behalten, sein diese. Erstlich müßen sie in Allerhand Lectiones außwendig lernen, auch dieselbe vielmahls wiederholen vnd auffagen. Darnach müßen sie Teutsch zu latein, latein zu Grichisch ꝛc., oder wie es in den Schulen genennet wird, viel Exercitia techlichs machen, vnd sich darin üben.

Ein solcher Gebrauch, wie dan auch die Mittel, ist bey der Natur und Sprachen nicht allein gantz vnd gar zu wider, sondern noch darzu hoch schädlich vnd sehr beschwerlich. Wie hernach zu seiner Zeit genugsahm dargethan, vnd ferner auch in der That vnd Warheit mit Göttlicher Hülfe sol bewiesen werden.

*) Beide den Osterprogrammen von Dr. G. A. Niemeyer entnommen. Halle, 1841 u. 1842.

Nun ist der rechte Gebrauch vnd Lauff der Natur, das die liebe Jugend zum ersten ihre angeborne Muttersprache, welche bey uns die teutsche, recht vnd fertig lesen, schreiben vnd sprechen lerne, damit sie ihre lehre in andern Sprachen künftig desto beßer verstehen vnd begreiffen könne, darzu die deutsche Bibel mit sonderlichem Nutzen kan gebraucht werden. — Darnach muß die Ebreische, weil sie eine Mutter aller Sprachen, auß der Ebreischen Bibel, der Jugend trewlich gelehret vnd eingepflantzet werden. — Zum Dritten, ist die Grichische auß dem newen Testament wol zu lernen, auff das die liebe Jugend Gottes Wort vnd Willen allein auß Gottes Wort, von jugend auf möge lernen, verstehen vnd folgen.

Zum Vierten, kan die lateinische auß den Comoedien des Terentii mit Lust vnd Kurtzweil gelernet werden. Es sey dan, das einer bey den Latinern gedenkt Jura zu studieren, dan werden die Institutiones Justiniani beßer zu lesen vnd zu erkleren sein.

Dieß sein also die vier vornehmste Hauptsprachen, worauß alle Andere mehrentheils herfliesen vnd ihren Ursprung haben, welche für allen Dingen müssen gelernet vnd propagiret werden, wofern was redliches beyde im Geistlichen vnd Weltlichen Stande sol werden verichtet. Wer aber der Ebreischen recht kundig, und die Bibel gründlich zu verstehen begehret, dem wird daneben das alte Testament in Chaldeischer vnd das newe in Syrischer Sprach recht vnd wol zu gebrauchen hoch von nöten sein.

Alle diese Sprachen, als Teutsch, Ebreisch, Syrisch, Grichisch vnd Latinisch können aus obgenanten Büchern fruchtbarlich gelernt, vnd fortgepflantztet werden, wan allein die Grammatica oder Sprachkunst in einer jeden Sprach insonderheit hierzu verfertiget, wie ich dan dieselbige vnter handen, vnd auch mit Göttlicher Hülfe alle mit einander in ihrer Art vnd eigenschaft gentzlich zuverfertigen gedenke. Auch dermaßen, wer nur eine von allen recht kan vnd verstehet, der wird in den Andern keine sonderliche Beschwerung mehr finden.

Hier stehet nun ferner zu bedenken, wie die Künste vnd Faculteten an keine Sprachen, vnd hergegen die Sprachen an keine Künste oder Faculteten gebunden. So haben auch die lieben Teutschen itziger Zeit, Got sey gelobet, nicht allein das Liecht der Natur, sondern auch des Evangelii, vnd die wahre Erkentnuß Gottes. Darzu mangelts auch nicht an Büchern vnd gelarthen Leuten, kan derohalben eine volkomne Schul in hochteutscher Sprach sehr wol angerichtet werden, wodurch die teutsche Sprach vnd Nation merklich zu beßern vnd zu erheben stehet.

Kan auch ein Philosophus in Grichischer vnd Lateinischer Sprach seine Philosophiam lehren vnd vertheidigen, was soll ihm dan mangeln, solches in hochteutscher Sprache zu thun, wen nun die vocabula artium in derselbigen erfunden, die Künste ordentlicher weise darinen beschrieben vnd in Gebrauch sein. So können auch

die Rechtsgelehrten, in allen Stenden, in teutscher Sprach sehr wol erkennen, was recht ist, auch in derselbigen ein corpus Juris, welches Gotteswort conform, verfertigen, darinnen alle Ungerechtigkeit abgeschafft, auff das allein die Gerechtigkeit im Reich gepfleget, vnd erhalten werde. Desgleichen kan ein Medicus den Leib wol auf gut teutsch curiren vnd versorgen, geschiht es nicht auff Grichisch oder Arabisch, in welchen Sprachen doch der meiste theil selber vnerfahren. Die Theologen werden sich auch nicht viel zu zanken haben, wan Gottes Wort allein aus Gottes Wort, vnd nicht aus menschlicher opinion, wie itzt die verkehrte Welt den Gotlosen vnd verfluchten Gebrauch hat, gelernet wird, dan wen Alt vnd Jung, Frawen und Kinder selber mit Gott reden, die H. Schrift in Ebreischer vnd Grichischer Sprache lesen vnd verstehen, so wird niemand leichtlich zu verführen sein. Ja, wan nur die Streitschriften vnd Gloßen vber die Biebel auffgehoben, alßdan kan die vralte Catholische vnd Apostolische Lehre rein vnd allein im gantzen Reich vnverfelschet bleiben und friedlich erhalten werden.

Es laßen sich aber diese Sachen nicht also in der Eil schrifftlich erkleren, bin derohalben erbötig, allen Liebhabern der Warheit ohne einigen Respect der Religion zu jeder Zeit gründlichen vnd mündlichen Bericht nach meinem geringen Vermögen zu geben, Auch dieses vnd noch mehr der teutschen nation zu gut ins Werck zu stellen vnd mit Gott zu volenführen, indeme ich Bücher vnd Leute vom Reiche zu hülffe thue erlangen."

2. Memorial in 13 Punkten,

welches 1618 dem Fürsten Ludwig von Cöthen übergeben wurde.

„Etliche Puncten auff welchen Didactica oder Lehrkunst Wolfgangi Ratichij gründlich beruhet."

„Die Didacticam oder Lehrkunst für sich selbsten betreffend ist dieselbe mit nichten (wie ihnen etliche vergeblich und falsch einbilden), das man die itzigen Schulen vnd Vnterweisung der Jugend abschaffen; sondern alleine dahin gerichtet vnd angesehen, wie die bis dahero in Schulen fast aller orten gemeine, vnd von allen recht Verständigen erkannte Fähler vnd Mängel, auffgehoben vnd verbessert werden möchten: Damit durch Gottes Gnade, was itzo mit grosser Arbeit vnd Vberdruß der Jugend (dadurch viel sonsten der guten ingeniorum) kaum in 4 Jahren, hierdurch in einem Jahr vnd zwar mit viel geringer Mühe und Vnkosten auch besserer Lust verichtet vnd erlernet wurde, welche Sach dan gründlich davon zu reden, auff nachfolgende Puncten beruhen will.

1. Das die Lehrkunst ein gemeines durchgehendes Werk sey davon niemandt, es sey Knab oder Mägdlein, Jung oder Alt außgeschlossen werde: zum wenigsten, biß das sie recht vnd fertig lesen vnd schreiben lernen.

2. Dieweil die Furcht des Herrn der Anfang ist der rechten Weißheit: das zu dem Ende nit allein alle Lectiones mit vorher gehendem Gebett angefangen, sondern auch die allererste Vnterweisung in lesen vnd schreiben, auß Gottes Wort geschehe, dazu das sonderbahre Schulbüchlein in allen Sprachen gleichförmig mit Sprüchen heiliger Schrifft nach allen vnd ieden Articklen vnd Hauptpuncten Christlicher Lehre vnd Lebens, zu verfassen vnd zu trucken were.

3. Das gleich wie zu einer Sprach oder Kunst, nur ein tüchtiger Praeceptor vnd Lehrmeister, so in derselbigen alles verrichten könne zu gebrauchen: Also auch die Jugend oder Lehrjungen auff einmal nicht mehr dan in einer Sprach oder Kunst durch fleißige Vbung vnterrichtet, vnd ehe sie die selbige woll gelernet vnd ergriffen, zu keiner andern zugelassen werden.

4. Das alles der Ordnung der Natur gemeß geschehe: welche in allen ihren Verrichtungen, von dem einfeltigeren vnd schlechteren zu dem grossen vnd höheren, vnd also von dem Bekannten zum Vnbekannten zu schreiten pfleget.

5. Das dwegen auch keine Regeln vnd Vrsachen eines Dings oder Sprachen dem Lehrjünger fürgeschrieben, viel weniger außwendig zu lernen auffgedrungen werden: Er habe dan zuvor die Sach oder Sprach selbsten, auß einem bewehrten Autore vnd Scribenten zimlichermassen erlernet und begriffen.

6. Das auch alle Künste auff zweyerley Weise erstlich in kurtzem begriffen vnd hernacher in volkommener Vnterrichtung verfasset vnd gelehret werden.

7. Das alles zu einer Harmoney vnd Einigkeit gerichtet seye: also das nicht allein alle Sprachen auf einerley Artt und Weise getriben, sondern auch in einer Kunst nicht das der andern zuwider laufen möchte, gesetzet werden.

8. Das alle Vnterweisung zu ersten in der Mutterspraach geschehe: Vndt wenn der Lehrjung derselbigen mächtig worden, alsdan erst zu andern Sprachen, die der Gottseligkeit vnd gemeinem Wesen verträglich, zugelassen werde.

9. Das ohne Zwang vnd Widerwillen alles geschehe: Vnd derowegen kein Lehrjünger des Lernens halben von seinem praeceptore, aber woll muthwillens vnd bosheits halben von einem andern, dazu bestelten Aufseher, geschlagen vnd gestrafft werde.

10. Das nicht allein in Lateinischer oder Grichischer Sprache wie bißdahero gebräuchlich gewesen, sondern auch in hochteutscher, vnd allen andern nothwendigen Sprachen, die Künste vnd Faculteten verfaßet vnd getriben werden.

11. Das die Schulen nach Vnterscheidt der Sprachen

auch an vnterſchiedliche Örter, nach Gelegenheit der Stette, angeſtelt vnd verordnet werden.

12. Das hierauff auch ein iedtwede Schul ihre beſondern Auffſeher vnd praeceptores habe, ſo ie zu Zeiten den obern Scholarchen des Rhats von ihrer inspection vnd Lehrampt Rechnung zu geben ſchuldig ſein ſollen.

13. Das wie die Knaben durch Männer alſo auch die Mägdlein durch düchtige Weibsperſohnen vnterwieſen vnd in gutter Zucht gehalten werden."

3. Ratkes Methode.

Rhenius, ein Anhänger Ratkes, gab 1617 drei Traktate heraus, von welchen der erſte ihm von Ratichius ſelbſt eingehändigt wurde. Dieſer Traktat, welcher den Titel führt: Wolfgangi Ratichii in methodum linguarum generalis introductio (W. Ratichs allgemeine Einführung in die Methode der Sprachen), darf als eine der methodiſchen Hauptſchriften Ratkes betrachtet werden, weshalb hier einige Sätze aus der von Dr. G. Schumann 1876 veröffentlichten Broſchüre: „Die echte Methode Ratkes", Hannover, Helwing, wörtlich folgen.

„Zur Erkenntnis Gottes haben die Menſchen beſonders die Sinne des Gehörs und des Geſichts empfangen, damit ſie Gottes Rede vernehmen und die Weisheit einander mitteilen können. Die anderen Sinne ſtehen niedriger; durch das Gehör faſſen wir das Mitgeteilte leichter auf und prägen es tiefer ein, namentlich wird jede Sprache durch Hören vollkommen gelernt; darum müſſen wir beim Unterricht die lebendige Stimme umſomehr gebrauchen.

Der Lehrer ſei von reiner lutheriſcher Religion, fromm, gelehrt und beſitze Lehrgeſchick. Er ſei treu und lauter und laſſe ſich gleichſam zum Sitze des Schülers herab und richte alles Studium und alle Arbeit darauf, daß er dem Schüler die Mühe und den Überdruß geringer mache. Hieher gehört die Wiederholung, welche in jeder Woche und in jedem Monat angeſtellt werden muß. Der Schüler ſoll dem Lehrer gehorſam ſein und ihn lieben. Dies wird bewirkt teils durch die Ermahnung der Eltern, teils durch des Lehrers Fleiß und Ehrbarkeit und durch fleißiges Beten des Lehrers und Schülers zu Gott um glücklichen Erfolg der Studien."

Die Methode. Wer irgend eine Sprache erlernen will oder muß, der muß zuerſt die Buchſtaben lernen. Der Lehrer muß aber dieſelben ſowohl durch Schreiben als durch mündliche Ausſprache lehren. Durch Schreiben nämlich deswegen, daß er umſobeſſer die Augen und Gedanken des Schülers eher auf die Form oder Figur der Buchſtaben lenkt, als auf ihre Namen. Ferner wird dadurch der Schüler mit Hilfe einer ſtetigeren Anſchauung die Charaktere der Buchſtaben völliger und feſter dem Gedächtnis einprägen. Daraus ergibt ſich gleichzeitiges Schreiben und Leſen (Schreibleſen). Beim Schreiben aber iſt von großem Nutzen, die Buchſtaben durch ihre Figur und deren Teile klar zu legen, z. B., daß das O eine runde

Figur und vollkommener Kreis sei, C ein Halbkreis, daß X die Gestalt eines Kreuzes habe u. s. w. Mündlich aber muß er dem Schüler die Buchstaben vorsprechen, damit er deren Geltung kennen und durch richtiges und kunstgerechtes Nachsprechen die Zunge zügeln lerne. Diese Vorschrift muß während der ganzen Unterrichtszeit beachtet werden. Darnach nehme der Lehrer sogleich einen passenden Schriftsteller zur Hand, aber nur einen. Auch sei das gesamte Studium zu gleicher Zeit nur einer Sprache gewidmet, denn Menschenverstand und Erfahrung bezeugen es, daß Ciceros Wort sehr wahr sei: „Fleißige Übung, auf eine Sache verwandt, übertreffe oft Anlage und Kunst. Aber es ist die Frage: Warum ist der Knabe eher zu dem Schriftsteller und dann erst zu den Regeln der Grammatik zu führen? Dies hat nicht geringfügige Gründe für sich. Die Zeit wird nämlich viel besser auf die zur Erläuterung einer Sprache notwendigen Dinge verwandt, welche der Knabe nicht nur gedächtnismäßig auffaßt, sondern auch versteht, als auf diejenigen, welche er dem Gedächtnis nur mit vieler Mühe und Verdruß einprägt und doch nicht versteht. Die grammatischen Kenntnisse müssen daher an vielen Beispielen erlernt werden u. s. w.“

4. Aus dem von Fürst Ludwig mit Zuziehung Ratke's ausgearbeiteten **Reglement** für die Cöthener Schulen.

„Für die erste Claß derer, die angewiesen werden sollen: Ist jemals etwas zur Vnterweisung der Jugend nötig, so wird vornemlich anfangs erfordert, daß die Aufferziehung der Eltern daheim, der Präceptoren ihrer Mühe in den Schulen zu Hülffe komme. Weil aber solches zu dieser Zeit schwerlich, ja gar nicht bey allen mag erlangt werden, vnd vnterdessen bey Zeit auff Mittel zu gedenken ist, so wil vonnöthen sein, eine sonderliche Claß, für diejenigen Knaben, die erstlich sollen angewiesen werden, anzuordnen. Darüber ist ein fleißiger und leutseliger Man, wenn er gleich kein andere, denn nur die deutsche Sprache kann, zu bestellen. Dieser soll durch das tegliche Gebett, durch kurtze biblische Sprüche, vnd durch Fragen eines gemeinen Gesprechs die Zunge und Sprache diesen newen Schülern, nach der reinen Meißnischen Arth zu reden, formiren, und die gemeinen Mängel, deren sie außer der Schulen gewohnet, so viel an ihm ist, durch stetige Vbung corrigiren. Darnach sollte er sich befleißigen, sie zue sittsamen Gebehrden zu gewöhnen, das sie des Haupts, der Hende und Kleider Reinlichkeit ihnen angelegen sein lassen, gerade und auffgericht gehen, stehen und sitzen, auff der Eltern und Präceptoren Vermahnung fleißig Achtung geben, und wie sie beydes, gegen Einheimische und Frembde, sich gebührlich verhalten sollen, ihnen wol einbilden. Soll derwegen keiner zur Schulen kommen, der nicht die Haare ausgekemmet habe. Wer solches nicht thut, dem soll der Prä-

ceptor anzeigen, das man ihme die Federn und zottichte Haar mit einem Strigel werde auskemmen.

Ein jeglicher soll mit sauberm Munde, reinem Angesichte, und wol gewaschenen Henden zur Schule kommen. Damit sie von der äußerlichen Reinlichkeit des Leibes, die sonderlich zur Gesundtheit dienlich ist, zur innerlichen Auffmunterung des Gemüthes, von jugend auff allmehlich eingeführt werden. Die Krause, sie sei gleich ausgebrochen oder schlecht, soll er recht vmbgethan und angehefftet tragen: Hut, Mantel, und andere Kleider mit der Bürsten ausgekehret, Strümpf und Hosen mit Nesteln und Bendern auffgebunden, und die Schuh sauber geputzt haben. Das Abc-buch, so er eines hat, soll er rein, unbenagt, und unzerissen halten. Und so der Knabe von diesen Dingen etwas verleuret, soll der Präceptor fleißig darnach forschen, oder so etwas zerissen, ihn ermahnen, das ers daheim bei Zeit bessern lasse. Und was solchs geringen Dings mehr ist, das sonsten mehr zur Haus-, denn zur Schulzucht gehöret, welches alles, wenn es wol von dem Präceptor der anfangenden Schüler wird in acht genommen, werden sie mit großem Nutz zu der andern Vnterweisung vorbereitet kommen, und die folgende Arbeit so wol ihnen als auch den Praeceptoribus nicht wenig erleichtern. Denn die Verbesserung der Sitten, so allhier angefangen ist, sol hiernach in einer jeden Claß je mehr und mehr in acht genommen werden. — Wenn das Gebett und die Erkundigung der Sitten vollendet, soll er eine halbe Viertelstunde den Zug der Buchstaben, wie sie an der Taffel roth gemahlet sind, etlich mal mit Kreiten überziehen und alsbald dieselben deutlich und helle darzu aussprechen. Da er denn den Nachklang verhüten muß, daß sie nicht für „el elle" für „en enne" zu sagen ihnen angewehnen. Die folgende Viertelstunde soll er etwas freundlicher mit ihnen reden, bald diese bald jene gemeiniglich bekannte Frage anstellen, sie zur Antwort reitzen, oder wenn sie nicht fortkönnen, ihnen mit derselben zu Hülfe kommen, und auff diese Weise ihre Außsprache fleißig formiren. Vor Ende der gehaltenen Schulen soll er einen kurtzen Spruch aus der Bibel ihnen vorsagen. Die freundlichen Gespreche aber, bald mit diesem, bald mit jenem, und die Unterweisung der Buchstaben sollen eins umbs ander gehalten werden. Und sollen diese zarte Kneblein nicht so hart gehalten werden, sondern alle Gesprech mit Freundlich- und Holdseligkeit gemischt sein. Kürtzlich, Er soll die Knaben vielmehr mit Leutseligkeit und vernünftiger Anleitung anreitzen, als das er sie mit unzeitigem Ernst abschrecken wollte. — Alles was entweder von Gebeten oder Sprüchen diese zarte Jugend zu fassen, soll zum öfteren wiederholet, und ihnen fürgesagt werden. Vnd soll man keinen leichtlich auffstellen, der nicht viertzig oder funfftzigmal dasienige, so er auswendig faßen sollen, gehöret habe. — Wenn sie die Buchstaben an der schwartzen Taffel, und hernach in ihren Büchern kennen, vnd ongefehr das Sechste oder 7. Jahr er-

reichet haben, können sie in der andern Claß, vermittels des Schreibens zu völliger Erkendtniß der Buchstaben, und darauff folgendes Buchstabiren und Lesen, füglich angeführt werden. — Ist demnach der Zweck der ersten Claß dieser: 1) die Buchstaben von der schwartzen Taffel, und hernach in ihren Büchern kennen. 2) Nach ihrem Alter eine wolformirte Zunge und Sprach haben. 3) Die teglichen Gebete vnd kürtzeste Sprüche aus der Bibel wissen. 4) So viel ihnen möglich, sich fein zu geberden und zu schicken wissen ꝛc."

c. Kritik.

Nachdem wir Ratkes Leben und Wirken, sowie die Grundzüge seines Systems gekennzeichnet, drängen sich zwei Fragen auf, nämlich erstens, aus welchen Ursachen seine vielen Unternehmungen scheiterten, und zweitens, welches Verdienst er sich um die Entwicklung der Pädagogik erworben hat.

1. Das Mißlingen seiner Unternehmungen hatte verschiedene Ursachen. Zunächst liegt der Grund in seiner Persönlichkeit. Er war eigensinnig, unverträglich, heftig, schmäh- und herrschsüchtig und litt an Selbstüberhebung. Daher sah er auf andere Richtungen mit Geringschätzung herab und fand sich nicht einmal bemüßigt, seine Ansichten auseinanderzusetzen und ordnungsmäßig mitzuteilen. Ja, er verpflichtete sogar in geheimnisthuerischer Art seine Mitarbeiter schriftlich und feierlich, seine Weisheit zu verschweigen. Dieses allzugroße Vertrauen auf die eigene Genialität machte ihn auch undankbar gegen seine Gönner, denen er dann obendrein alle Schuld an seinem Mißgeschick zuschrieb. Dazu kam sein unstetes Wanderleben, das in Verbindung mit der etwas marktschreierischen Anpreisung seiner schnellwirkenden Lehrkunst kein allgemeines Vertrauen zu ihm aufkommen ließ.

Sodann lag ein weiterer Grund darin, daß er seine Methode überschätzte, die im wirklichen Leben hemmend oder fördernd mitwirkenden Faktoren, besonders die Bedeutung der Persönlichkeit des Lehrers dagegen unterschätzte. So kam es denn auch, daß die laxe Zucht in seiner Schule zu allerlei Klagen führte.

Ein weiterer Grund für sein Mißgeschick war der, daß er seine didaktische Thätigkeit kirchlichen und politischen Prinzipien dienstbar zu machen suchte; wollte er doch mit seiner Methode eine „eintrechtige Regierung und Religion" im deutschen Reiche einführen. Dieses lächerliche Versprechen mußte

Mißtrauen erregen, und es war solches ja nicht unbegründet, da der ungestüme Eiferer der Religion wegen vielfach in Händel geriet, ja sich in Cöthen sogar gegen die Landeskonfession gewissermaßen auflehnte. (In dem bisher Erwähnten ähnelt Ratke dem 150 Jahre später gleichfalls in einer anhaltischen Stadt auftretenden Basedow.)

Aber seine Mißerfolge liegen nicht nur in seinen Charakterfehlern, sondern auch in der Treulosigkeit so manchen Freundes, in der Feindseligkeit vieler Zeitgenossen und in den Zeitverhältnissen selbst. Als er seine Schulreform durchzusetzen hoffte, machten sich die Drangsale des dreißigjährigen Krieges mehr und mehr in schrecklicher Weise geltend, so daß weder seine, noch ähnliche Bestrebungen mit Erfolg gekrönt wurden.

Ratke, der nicht die Fähigkeit besaß, auf den selbst gelegten Fundamenten ein entsprechendes Lehrgebäude aufzubauen und seine Methode durchzuführen, hat dennoch

2. so entschiedene Verdienste um die Entwicklung der Pädagogik, daß ihm in deren Geschichte für alle Zeit ein ehrender Platz bleiben wird.

Wie vor ihm Montaigne und Baco, so erkannte auch er die der Schule anhaftenden Gebrechen, deckte sie auf und widmete seine ganze Kraft ihrer Beseitigung. Er eifert gegen die beschwerliche und vom Lernen abschreckende Unterrichtsweise, gegen das bloß gedächtnismäßige Lernen, zu dem die Knaben verkehrter Weise mit Schlägen angetrieben wurden. Eben diese Betonung einer menschenwürdigeren Handhabung der Disziplin gegenüber dem Prügelsystem früherer Zeit ist ein großes Verdienst.

Ein nicht minder bedeutendes liegt darin, daß er in seinen 13 Punkten, welche zwar zum Teil dunkel und anfechtbar sind, teilweise wohl von seinen Mitarbeitern herrühren, auch Samenkörner der Wahrheit ausstreute, die nicht mit ihm untergingen, und Beweis dafür sind, „daß die alte Zeit in ihren Grundlagen bereits gebrochen und eine neue ihre ersten Schritte auf einem von ihr freilich noch unbewältigten Boden versucht“ (Stein). Daß man vom Allgemeinen zum Speciellen, vom Leichteren zum Schwereren gehen, eins nach dem andern lernen, eine Lektion zum Mittelpunkte des Ganzen machen und die Sache

der Regel vorausschicken, daß alles der Ordnung und dem Lauf der Natur gemäß geschehen, alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung gefunden werden müsse: das sind Sätze, in denen bereits der Geist Rousseaus und Pestalozzis weht.

Sein Hauptverdienst besteht aber wohl darin, daß er, dem zuerst die Idee einer vergleichenden Sprachwissenschaft aufzudämmern schien, die **Muttersprache** förderte, ihr die gebührende Stelle beim Unterricht zu erringen und die Didaktik überhaupt durch die Psychologie zu begründen suchte. Damit hängt auch das Streben zusammen, das Schulwesen mehr zur Volkssache zu machen und alle Kinder ohne Unterschied des Standes und Geschlechtes zur Teilnahme am Unterricht heran zu ziehen. Insofern hat Ratichius, wie die Cöthener Schule und Schulordnung beweist, auch ein unbestreitbares Verdienst um die deutsche Volksschule.

Raumer, Gesch. d. Päd. II. Krause, W. Ratichius im Lichte seiner und der Zeitgenossen Briefen, Leipzig, 1872. Dr. Schumann, Die echte Methode Ratkes. Dr. Stötzner, Ratichianische Schriften I.

Da Ratkes Aufsehen erregende Thätigkeit in den Anfang des dreißigjährigen Krieges fällt und der folgende Pädagog während desselben seine Wirksamkeit zu entfalten begann, so sollte schon hier der nachteilige Einfluß dieser schrecklichen Zeit auf die Volksbildung erwähnt werden, wenn es nicht angezeigt erschiene, zuerst die damaligen Hauptreformatoren auf dem Erziehungsgebiete vorzuführen. Wir beschäftigen uns daher zunächst mit

7. Johann Amos Comenius.

(Geb. den 28. März **1592**, † den 15. Nov. **1670**).

a) Aus dem Leben des Comenius.

Comenius wurde 1592 höchst wahrscheinlich zu Ungarisch-Brod[1]) in Mähren geboren. Sein Vater[2]), der ein Müller ge-

[1]) Es gilt als streitig, ob er in Ungarisch-Brod oder in dem 2 Stunden entfernten Nivnitz geboren ist. Er selbst hat sich oft als Niwnicensis, Nivanus, dazwischen auch als Hunnobrodensis unterzeichnet. Nach den von Vrbka (Leben und Schicksale des Comenius) angestellten Ermittelungen dürfte er wohl in Ungarisch-Brod geboren sein, sich aber nach dem Tode der Eltern zu Nivnitz im Hause eines Vormundes einige Jahre aufgehalten und deshalb auch den Namen Nivnicenus beigelegt haben.

[2]) Der Vater des Comenius hieß Martin Komensky, so benannt

wesen sein soll, starb schon i. J. 1604.[1]) Die Erziehung des Knaben fiel nun Vormündern zu, welche dem Mündel keine entsprechende Pflege angedeihen ließen. Erst im 16. Lebensjahre lernte er Latein, ging 1611 nach Herborn in Nassau und von da nach Heidelberg, um an den dortigen Hochschulen Theologie und Philosophie zu studieren. Noch in Herborn wurde Comenius mit den methodischen Bestrebungen Ratkes bekannt und dadurch für seine spätere Reformthätigkeit auf demselben Gebiete mächtig angeregt. Den meisten Einfluß jedoch gewann hier auf ihn der prakt. Pädagog, Naturphilosoph und Chiliast (Anhänger des 1000jährigen Reiches) Joh. Heinrich Alsted, dessen ganze Wirksamkeit durch den Geist des früher genannten spanischen Humanisten J. L. Vives geweckt, befruchtet und gefördert worden ist. Auch Alsteds Schüler, Comenius, bekennt, daß der Eindruck des Vives auf ihn ein mächtiger gewesen sei, daß derselbe viele augenscheinliche Abwege bezeichnet, aber nicht Hand angelegt habe, die holperigen Stellen zu ebnen.

Der damaligen Sitte gemäß, machte Comenius nach Beendigung seines Studiums Reisen in die nordwestlichen Länder Europas, nach Holland und wahrscheinlich auch nach England. Im Jahre 1613 finden wir ihn in Amsterdam, das später dem heimatlosen Greise zur letzten Zufluchtsstätte werden sollte. Mit reichem Wissen und den besten Vorsätzen ausgerüstet, kehrte er 1614 in seine Heimat zurück. In diese Zeit fallen seine ersten literarischen Arbeiten.

Der ebenso wohlwollende als gelehrte Landeshauptmann Karl v. Zierotin vertraute ihm das Rektorat der Brüderschule in Prerau an. Comenius regelte den Lateinunterricht und führte

---

nach Komnia, einem nicht weit von Ungarisch-Brod gelegenen Orte. Comenius ist die Latinisierung des böhmischen Namens Komensky.

[1]) Urkundlich 1604, nicht 1602, wie bisher allgemein angenommen wurde und Comenius selbst irrigerweise angegeben hat.

sofort die Realien ein. Im Jahre 1616 wurde er zum Priester geweiht. Nun widmete er sich dem Predigtamte, bis ihm 1618 die

Comenius-Denkmal in Prerau.
(Aus Comenius Leben und Schicksale v. Vrbka.)

Gemeinde Fulneck, der älteste Sitz der böhmischen Brüder, die Leitung der Kirche und Schule übertrug. Hier verlebte Comenius,

geliebt von seiner Gattin, geachtet als Lehrer, Prediger und Ratgeber, die drei glücklichsten Jahre seines vielbewegten Lebens; hier bestellte er neben seinem Berufe seine Feldwirtschaft, leitete die Pflege seiner beiden kleinen Kinder, fing an, Handbücher für den Unterricht zu entwerfen und übertrug die Psalmen Davids poetisch ins Böhmische.

Aber nach drei Jahren sollte die Schule großer Trübsale und schwerer Prüfungen beginnen. Nach dem Siege Ferdinands II. am „Weißen Berge" (bei Prag 1620) beschloß derselbe, die Bewohner seiner Länder mit Gewalt zum katholischen Glauben zurückzuführen. So kam 1621 ein spanisches Heer nach Fulneck, plünderte und verbrannte die Stadt, wodurch Comenius um seine ganze Habe kam; um das Unglück voll zu machen, verlor er in dieser allgemeinen Bedrängnis auch seine Gattin und seine beiden Kinder. Er flüchtete auf die noch verschonten Güter des genannten Karl v. Zierotin, der 24 Brüder-Geistlichen Zuflucht gewährte, und schrieb bei seinem Abgange von Fulneck (1622) das erbauliche Büchlein: „Eine uneinnehmbare Veste ist der Name des Herrn" in böhmischer Sprache.

Von Schmerz und Kummer tiefgebeugt, kam Comenius nach Brandeis an der Adler, um sich im einsamen Hüttchen, gegenüber dem Schlosse seines Beschützers, über den Lauf der Dinge auf Erden in ernstes Nachdenken zu versenken, dem dann eine der bedeutendsten Schriften der böhmischen Literatur, das „Labyrinth der Welt und Paradies des Herzens", entsprang. In diesem allegorischen Drama, das er 1623 dem Herrn v. Zierotin verehrte, betrachtet er vom hohen Weltenturme aus das Weltgebäude, steigt hernieder auf die Welt, sieht das Elend auf derselben, findet aber nirgends, bei keinem Stand, in keiner Religion ꝛc. Ruhe und Frieden, bis er bei Gott, dem Beständigen, Unveränderlichen und Wahren, zum Genuß des höchsten Glückes gelangt.

In Brandeis heiratete Comenius 1624 wieder und zwar die Tochter des Seniors der Brüderunität, Cyrillus. Dieser Ehe entstammten ein Sohn (Daniel) und vier Töchter. Noch ist das unter einer waldigen Felswand liegende Häuschen vorhanden, das er damals bewohnte, unweit dessen sich seit 1865 ein einfaches Denkmal erhebt. Während der schweren Bedrängnisse der Brüder

besuchte er dieselben im geheimen, um sie ebenso durch sein lebendiges Wort als durch seine unterdessen erschienenen Trostschriften zu stärken. Da den evangelischen Predigern seit 1624 geboten war, das Land zu räumen, so hielt er sich von jetzt an meist auf den Gütern des Barons Sadowsky von Sloupna in der Nähe der Elbequellen auf, wo er die Didaktik des Elias Bodinus kennen lernte und sich dadurch, sowie durch die ihm von seiner Studienzeit her bekannte Ratichsche Schrift veranlaßt sah, selbst den Anfang mit einer solchen zu machen. Doch auch diesen Zufluchtsort sollte er bald verlieren. Ein Kaiserliches Patent vom 31. Juli 1627 gebot allen, welche nicht zum Katholizismus zurückkehren wollten, das Land zu verlassen. Mehr als 30,000 evangelische Glaubensgenossen, darunter 500 Edelleute, gingen außer Landes. Comenius fiel mit seinen Angehörigen auf der Höhe des Scheidegebirges zwischen Böhmen und Schlesien auf die Kniee; sie flehten unter Thränen zu Gott, daß er die Leuchte seines Wortes im lieben Böhmerlande nicht ganz auslöschen möchte. Die Flüchtlinge, den größten Teil ihrer Habe zurücklassend, wandten sich 1628 nach Lissa in Polen, welcher Ort durch stete Ansiedlungen zu einer großen Stadt heranwuchs. Hier widmete sich Comenius dem Unterricht an dem Gymnasium, das er später als Rektor leitete und mit einer guten Schulordnung beschenkte.

In Lissa schuf er in den Jahren 1629—1631: **Das geöffnete Sprachenthor** (Janua linguarum reserata), das zur Erlernung der Sprachen die Thüre aufschließen sollte und so großen Beifall fand, daß es in 12 europäische und 4 asiatische Sprachen übersetzt wurde. Die Bibel ausgenommen, gab es nach 10 Jahren keine Schrift, welche so vielfach verbreitet war, als die wiedererschlossene Sprachenthür des Comenius. — Sein zweites Hauptwerk war: **Die große Unterrichtslehre** (Didactica magna), in welcher er seine Ideen zu einer allgemeinen Methodik in böhmischer Sprache (1632) niederlegte, und die, seit sie 1657 in Amsterdam in lateinischer Sprache erschien, mit Recht als sein Meister- und Hauptwerk gilt. In dieser in kühnen, genialen Umrissen gegebenen allgemeinen Unterrichtslehre faßte er die Aufgabe von Schule und Lehrer besonders von der erziehlichen Seite auf und stellte den Zweck der Erziehung über den des Unterrichts. Aus letzterer Schrift geben wir, ihrer Wichtigkeit wegen, nachträglich das Hauptsächlichste

nach derselben Einteilung, die er auch in dem 1633 in deutscher Sprache erschienenen lehrreichen **Informatorium der Mutterschule** mitgeteilt hatte. — Dieses enthält treffliche Weisungen für die physische Erziehung der Kinder und verlangt vor allem ein gutes Beispiel von seiten der Eltern als Grundlage der sittlich-religiösen Erziehung.

Da Comenius durch seine Schriften den mächtigsten Eindruck auf seine Zeitgenossen übte, wählte ihn seine Gemeinde 1632 in Anerkennung seiner Tüchtigkeit zum Ältesten. Aus demselben Grunde, — besonders wegen seines Planes einer „Pansophie oder Anweisung, allen alles zu lehren, die Menschheit zur Harmonie in Gott durch die Erziehung zu führen," — luden ihn die schwedischen Reichsstände 1638 zur Reformation ihrer Schulen jedoch vergeblich ein. Darauf berief ein Parlamentsbeschluß den gelehrten und gemütlich frommen Mann mit Erfolg nach London, wo die von Baco ausgestreuten Ideen einer durchgreifenden Schulreform den Weg gebahnt hatten und durch seinen Freund Hartlieb für ihn der Boden geebnet war. Wegen der in Irland ausgebrochenen Unruhen konnte er aber seine Pläne in England nicht verwirklichen. Nun bot ihm der reiche Holländer Ludwig v. Geer, der sich in Schweden niedergelassen hatte, seine Unterstützung an, die Comenius nach einigem Zaudern annahm.

Bei dem darauf folgenden Besuche in Schweden (1642) lernte Comenius auch den Kanzler Oxenstierna kennen, der des Comenius Methode tiefer begründet fand, als die ihm ungefähr 10 Jahre früher bekannt gewordene Methode Ratkes, ersterem aber dringend riet, die pansophischen Bestrebungen vorderhand aufzugeben und zunächst Schulbücher nach seiner Methode zu schreiben. Comenius nahm darauf mit seiner Familie Aufenthalt in Elbing, wo er mit mehreren Mitarbeitern an seiner Pansophie und den Schulbüchern für Schweden eifrig thätig war, die ihm aber mehr zu schaffen machten, als er anfänglich gemeint. Hier vollendete er die Schrift: „Novissima linguarum methodus" (Neue Methode der Sprachen), durch welche, in Verbindung mit den teils schon geschriebenen, teils in Aussicht genommenen sprachlichen Lehrbüchern (Vestibulum = Vorhof der lat. Sprache, Janua und Atrium), seine Reformarbeiten der Hauptsache nach zum wesentlichen Abschluß gelangten. Von verschiedenen Seiten wurde er nun dringend eingeladen; Städte und Fürsten boten ihm Unterstützung an. Als er die Schulbücher für

Schweden vollendet hatte, kehrte er 1648 nach Lissa zurück, wo ihn die Brüdergemeinde zu ihrem letzten Bischof wählte. Für dieselbe gab er hier einige Schriften heraus, heiratete nach dem Tode seiner zweiten Frau zum drittenmale und erteilte an dem durch Lehrermangel heruntergekommenen Gymnasium aushilfsweise Unterricht.

Durch den Rektor Tolnai an der reformierten Schule zu Saros-Patak in Siebenbürgen veranlaßt, berief der Fürst Sigismund Rakoczy Comenius zur Reorganisation des dortigen Gymnasiums, wohin er mit seinem Schwiegersohne und einem weiteren Gehilfen am 6. Oktober 1650 übersiedelte. Nachdem er die Schule in 7 Klassen geteilt, wovon zwei sofort eröffnet wurden, eine Bibliothek und Buchdruckerei eingerichtet hatte, schrieb er auch hier mehrere Schulbücher, darunter sein populärstes Werk, den vielberühmten **„Orbis sensualium pictus,** Die Sinnenwelt in Bildern, d. i. aller vornehmsten Welt-Dinge und menschlicher Handlungen Abbildung und Benahmung." Das Buch, mit 302 Holzschnitten versehen, erschien 1657 bei Endter in Nürnberg und erlebte viele Auflagen und noch mehr Nachahmungen bis in die neueste Zeit. Das Mutterbuch aller neueren Bilderbücher sollte dem bisherigen abstrakten Unterricht entgegentreten und die Dinge der Welt ꝛc. durch Anschauung zum Verständnis bringen, von den konventionellen Zeichen der Schallsprache die Bahn zu den unabänderlichen Typen der allgemeinen Natursprache eröffnen. „Man kann (daher) mit gutem Recht sagen, daß mit dieser Encyklopädie das wirkliche Leben in die Schule und die Schule in das wirkliche Leben eintritt" (Stein. [Göthe nennt Basedows Elementarwerk mit Kupfern, auf das wir später zurückkommen, einen „verjüngten", aber „verschlechterten" Orbis pictus.] Es folgen aus dem O. p. einige Bilder mit Text.

Der Tod des Fürsten, Mißgunst und passiver Widerstand verhinderten den weiteren Ausbau der Schule in Saros-Patak; zudem riefen kirchliche Angelegenheiten Comenius im Jahre 1654 nach Lissa zurück. Im folgenden Kriege zwischen Schweden und Polen wurde diese Stadt durch die ersteren verschont, 1656 aber durch die letzteren gänzlich zerstört. Die böhmischen Brüder mußten sich neue Zufluchtsstätten suchen, und auch Comenius, zum wiederholtenmale all seiner Habe beraubt, war gezwungen, in seinem 65. Lebensjahre noch einmal den Wanderstab zu ergreifen. Die Frucht viel-

jährigen Fleißes und andauernder Studien, viele angesammelte literarische Erzeugnisse gingen ihm dabei zu Grunde; nur einzelnes wurde später wieder aufgefunden.

Comenius flüchtete zuerst zu einem schlesischen Edelmanne, ging durch Brandenburg über Stettin nach Hamburg, wo er zwei Monate krank lag, und fand endlich in Amsterdam bei einem reichen Verehrer, Lorenz v. Geer, dem Sohne des früher genannten Ludwig v. Geer, einen ruhigeren Aufenthalt.

Hier veranstaltete er auf Veranlassung reicher Bürger und des Senats 1657 eine Gesamtausgabe seiner didaktischen Schriften in lateinischer Sprache — Opera Didactica omnia — wodurch er die Gelehrten in Begeisterung versetzte. Doch sollte der alte Mann, der stets zur Versöhnung der religiösen Gegensätze beizutragen suchte, hier auch die Folgen einer Schwäche beklagen. Er veröffentlichte nämlich die Visionen des Nikolaus Drabik, wurde darüber heftig angegriffen und hatte sich der Verleumdung seiner Gegner zu erwehren (1659).

Trotzdem setzte er seine literarische Thätigkeit und seine humanistischen Bestrebungen fort. Er schrieb ein Verzeichnis seiner Bücher, das, aus dem Gedächtnisse genommen, nicht vollständig war, in welchem er aber gestand, daß er beabsichtigt hatte, nie anders als in böhmischer Sprache zu schreiben, woran ihn aber äußere Verhältnisse oft gehindert hätten. Die Zahl seiner Schriften ist eine außerordentlich große. Cerroni (1826) zählt 146 Schriften und 12 Handschriften, Palacky (1829) 92 auf. In der der großen Unterrichtslehre (übersetzt von Beeger) vorgedruckten Biographie (Bibliothek pädagogischer Klassiker von Richter) sind die Titel von 100 Büchern angegeben.

Als Greis von 77 Jahren griff er noch einmal zur Feder, um 1668 in lateinischer und böhmischer Sprache seine letzte Schrift zu verfassen, nämlich das **„Unum necessarium“** — das Eine, was not thut. — Mit diesem Büchlein, das eine Menge von Anregungen zur Beglückung der Menschheit enthält, beschloß Comenius seine ruhmreiche pädagogische und literarische Laufbahn.

Einige charakteristische Stellen aus demselben seien hier angeführt.

„Ich danke meinem Gott, daß er mir durch mein ganzes Leben ein großes Verlangen gegeben hat. . . . Denn das Verlangen, wie

es jemals in eines Menschen Herzen entsteht, ist allezeit ein Bächlein, so aus dem Brunnen des Guten, Gott, herquillt und ist allzeit an sich selbst gut und hat einen guten Zweck, wenn wir es zu gebrauchen wissen. . . . Wir sind der göttlichen Güte Dank schuldig, welche uns durch allerlei Irrwege unserer Labyrinthe und mit heimlichen Fäden seiner Weisheit endlich zu ihm als der Quelle und dem großen Meer alles Guten führt. Und ich freue mich, daß mir dergleichen widerfährt und ich erfahre, daß, wie all mein Thun bisher ein bloßes Hin- und Herlaufen der Martha (doch um des Herrn und seiner Jünger willen aus Liebe) oder Abwechslungen des Laufens und der Ruhe gewesen sei, ich aber nunmehr durch festen Vorsatz zu den Füßen Christi mit Maria geführt werde, daß ich fröhlich mit David ausrufe: „Das ist meine Freude, daß ich mich zu Gott halte.“ — Im Hinblick auf die Zukunft sagt er: „Meine Philosophie soll sein, daß ich mit David die Himmel und die übrigen Werke Gottes betrachte und mich verwundere, daß Gott, der Herr so großer Dinge, auf mich Würmlein zu sehen, sich herunterlasse. Meine Medizin soll wenige Kost mit öfterem Fasten sein. Meine Rechtsgelehrsamkeit soll sein, daß ich anderen thue oder nicht thue, was ich will oder nicht will, daß es mir andere thun. So jemand nach meiner Theologie fragt, will ich die Bibel nehmen und mit ganzem Herzen und Munde sagen: Ich glaube, was in diesem Buch geschrieben ist. So jemand genauer nach meinem Glaubensbekenntnis und Gebetsformeln fragt, so will ich auf das apostolische Bekenntnis und das Gebet des Herrn weisen. Und so jemand nach meinen Lebensregeln fragen wird, will ich die 10 Gebote darreichen, weil ich glaube, daß niemand, was Gott gefalle, besser als Gott selbst habe ausdrücken können.“

Weit von der Heimat hauchte diese ehrwürdige Leidensgestalt am 15. November 1670 im 79. Lebensjahre die große Seele aus, nachdem sie während jener entsetzlichen Kriegsjahre trotz aller Verfolgung und schwerer Schicksalsschläge nicht verzweifelt, sondern an jedem neuen Orte mit erneuter, glaubensstarker Treue an der Erziehung der Jugend gearbeitet und stets allein die Ehre Gottes und das Wohl der Menschen im Auge hatte. Des Comenius Leichnam wurde nach dem benachbarten Narden geschafft und in der französischen, 1861 in eine Militärschule umgewandelten Kirche am 22. November 1670 begraben.

Die dort befindliche, erst nach 1871 aufgefundene Grabplatte zeigt folgende Inschrift:

Es hat dem dreieinigen Gott den Geist,
Den Guten die Erinnerung und diesem Grabe den Körper
Johann Amos Comenius überantwortet,
Er, dessen Tugend keine Lobrede erschöpft.

Als Bischof der böhmischen Brüder und ihr eifrigster Senior, infolge seiner Frömmigkeit, Gelehrsamkeit und seiner Begabung ein unvergleichlicher Theolog, Lehrer und Philosoph, hat er sich durch seine Verdienste die Welt auf ewig zu Dank verpflichtet. Die Sanftmut der Taube verband er mit der Klugheit der Schlange so, daß jene das Übergewicht hatte. Mächtig, fromm und weise ob seiner Rede, ob Rat und Ruf war er in allem bewandert, willkommen und geehrt. Nicht Freund, sondern des Bösen Vertilger, als Bürger sehr vieler Reiche und Länder Europas, als Verbannter und Gast ging er nicht, ohne Sehnsucht zu hinterlassen. Durch Geers Freigebigkeit Bürger der batavischen Republik geworden, hört er auf, nachdem er die Eitelkeit der Welt verlassen, in so hohem Alter voll Kraft des Geistes, inmitten seiner Studien der Wahrheit, des Friedens und der Weisheit, indem er, die Seinen segnend, der Welt Lebewohl sagt, (hört er auf) sterblich zu sein.

Geboren den 28. März 1592 in Ungarisch-Brod,
Ist er am 15. November 1670 in Amsterdam gestorben.
Er wurde am 22. desselben Monats in dieser Kirche begraben
In Erwartung seiner Auferstehung zur ewigen Seligkeit.
In rühmt und lobt F. D. (der Sohn Daniel) und
jedwelcher, so ihm nachfolgen will.

b. Grundsätze des Comenius nach seinen Schriften.

1. Die Sprachenpforte des Comenius

(Janua linguarum reserata aurea),

welche dessen Zeitgenossen von allen seinen Werken am höchsten schätzten, erschien zuerst 1631. Da er von der Überzeugung beseelt war, daß alles Denken von Anschauungen ausgehen und der Sprachunterricht daher notwendig mit dem Sachunterricht verbunden werden muß, so hat er den Stoff für seine Sprachenthür der wirklichen Welt entnommen und in 100 Kapiteln und 1000 Sätzen die Schöpfung der Welt und alle Dinge, die Elemente, die Tiere, Menschen, Pflanzen ꝛc. vorgeführt, um das Lernen der Wörter zu erleichtern und die grammatischen Regeln an Beispielen zu veranschaulichen. Von der uns vorliegenden, 1639 erschienenen 7. Auflage geben wir hier den Titel und den Anfang des eigentlichen Textes:

(Titel.)

Johannis Amos Comenii
Auffgeschlossene
Güldene Sprachen-Thür:
oder
Ein Pflantz-Garten aller Sprachen
vnd Wissenschaften|
Das ist:
Kurze| vnd vortheilhafftige Anleitung| die Lateinische| vnd alle andere Sprachen| zugleich mit den Gründen der Wissenschaften und Künste

wol zu lernen| in hundert Capitel vnd tausend vollkommene Sprüche gefasset.
Die siebende Ausfertigung|
Welche nicht allein reiner als alle die vorigen gedruckt| sondern auch vngefehr vmb anderthalb tausend Wörter vermehret ist: Sammt einer richtigen deutschen Verdolmetschung| und vollkommenem Register der Capitel, vnd so wol der Teutschen als Lateinischen Wörter.
Nachm Werth| nicht nach dem Gewicht| wie Edlgestein thut achten| Also der Weise auch dis Büchlein wird betrachten.
Mit Röm. Keys: Maj. vnd Churf. Sächs. Freyheit.
Leipzig,
In Verlegung Gottfrieds Grossens Sel. Erben| Buchhänd.

Im Jahr MDCXXXIX.

(Anfang der Sprachenthür.)

x (o) x

JANUA LINGUARUM RESERATA.

I. INTROITUS.

I.

SALVE Lector amice.

2. Si rogas, qvid sit eruditum esse? responsum habe; Nösse Rerum differentias, & posse unum qvodqve suo designare (insignire) nomine.
3. Nihilnè praeterea? Nil certè quid-qvam.
4. Totius eruditionis posuit fundamenta, qvi Nomenclaturam Naturae & Artis perdidicit etc.

Die eröffnete (oder aufgeschlossene) Sprachen-Thür.

I. Der Eingang.

I.

SEY gegrüsset freundlicher Leser.

2. So du fragst: Was da sey gelehrt seyn? So habe zur Antwort: Es sey der Dinge Vnterschied wissen| vnd ein jedwedes mit seinem Namen nennen (bezeichnen) können.
3. Nichts denn mehr? Warlich (traun) gar nichts.
4. Der hat der gantzen (aller) Geschicklichkeit Grund geleget| welcher die Namennennung der Natur vnd der Kunst fertig gelernet hat ꝛc.

Das **Vestibulum**,

die Vorhalle oder der Vorhof zur lateinischen Sprach-Thür ist 1633 vollendet worden und 1639 bei Groß in Leipzig in zweiter Auflage erschienen. Es hält gleich der „Sprachenthür“ strenge auf den Parallelismus der Dinge und der Worte, auf lückenlose Stufenfolge und auf ein leichtes, schnell förderndes Verfahren beim Unterricht.

Der Text-Anfang lautet:

SAlvete pueri,
Seyd gegrüſſet ihr Knaben.
Venite Tirunculi,
Kommet her ihr Schülerlein.
Discite Latinam lingvam,
Lernet die lateiniſche Sprache.
Pulchram & elegantem,
Die ſchön und hübſch (iſt).
Comprehendite eam,
Begreiffet dieſelbige.
Pro vesto captu,
Nach ewrem Verſtande.
Et varias res,
Und allerlei Sachen ꝛc.

2. „Große Unterrichtslehre
(Didactica magna),
umfaſſend die geſamte Kunſt, allen alles zu lehren,

oder:

Sichere und ausgewählte Vorſchrift, in allen Gemeinden, Städten und Dörfern irgend eines chriſtlichen Reiches ſolche Schulen zu errichten, daß die geſamte Jugend beiderlei Geſchlechtes, unter Vernachläſſigung niemandes in den Wiſſenſchaften unterrichtet, in den Sitten ausgebildet, an Frömmigkeit gewöhnt und auf dieſe Weiſe in den Jahren der Reife zu allem, was für dieſes und das zukünftige Leben beſtimmt iſt, gehörig ausgerüſtet werden könne,

ausführlich, anziehend, gediegen.

Wo von allem, was angeraten wird,
die **Grundlagen** aus der eigenſten Natur der Sache hergeholt werden,
die **Wahrheit** durch Beiſpiele, welche den mechaniſchen Künſten parallel laufen, erklärt,
die **Anordnung** über Jahre, Monate, Tage und Stunden verteilt und endlich
die leichte und ſichere **Weg**, um dies zum Erfolge glücklich durchzuführen, gezeigt wird. 1632".

Dies iſt der nach der Sitte damaliger Zeit langatmige, vielverheißende Titel des in der That außerordentlichen, epochemachenden Werkes, das in böhmiſcherSprache geſchrieben iſt. Ins Lateiniſche wurde es 1638 überſetzt, aber erſt 1657 in Amſterdam gedruckt. Dem folgenden Auszug liegt Jul. Beegers Überſetzung aus dem Lateiniſchen ins Deutſche zu Grunde (1872).

„Als wir aus unserem Vaterlande auswandern mußten," sagt Comenius über die Veranlassung zur Bearbeitung dieses Buches, „wußten wir keinen andern Rat, als diesen, daß man vor allem der Jugend zu Hilfe kommen müsse, und zwar durch die schleunigste Errichtung von Schulen, welche mit guten Lehrbüchern und mit einer lichtvollen Lehrmethode ausgestattet wären, um das Studium der Wissenschaften, der Sittlichkeit und Frömmigkeit soviel als möglich ins Geleise zu bringen. So kam es, daß ich meine didaktischen Schriften aufs neue in der „Didactica magna" auszubauen suchte. In Deutschland sind schon einige wackre Männer erstanden, welche Überlegungen über einen leichteren und kürzeren Weg, Sprachen und Wissenschaften zu lehren, gepflogen haben. Hierbei denke ich an Ratich, Lübin, Helwig, Ritter, Bodin, Glaume, Vogel, Wolfftirn und der besonders genannt werden müßte, Johann Valentin Andreä. Als ich daher den Wunsch hegte, über einiges genauer unterrichtet zu werden, wendete ich mich an einen andern und dritten derselben in Briefen, jedoch vergeblich (Ratich!). Einer aber von ihnen, der hochberühmte J. V. A., schrieb freundlich zurück."

Inhaltsangabe der Didactica magna.

1. Kap. **Der Mensch ist das letzte, vollkommenste und ausgezeichnetste Geschöpf.**

[Nachdem Gott im Anfang aus Staub und Erde den Menschen geschaffen, stellte er ihn in ein Paradies der Lust. Denn wie das Paradies der anmutigste Teil der Erde war, so auch der Mensch das reizendste der Geschöpfe.]

Was ist es denn anderes als das Wort, das vom Himmel in den Schriften niedertönt: Wirst du, o Mensch, mich erkennen, so wirst du dich erkennen; mich, die Quelle der Ewigkeit, Weisheit und Güte, dich, das Geschöpf, das Bild, meine Freude? Denn dich habe ich nur gemacht zum Genossen der Ewigkeit, zu deinem Gebrauche habe ich bereitet den Himmel, die Erde, und was sie enthalten, in dir habe ich alles mit einander zusammengetragen, was ich den andern Geschöpfen nur einzeln verliehen: Sinn, Leben, Empfindung, Vernunft. Dich habe ich gesetzt über meiner Hände Werke, alles habe ich unter deine Füße gethan.

2. Kap. **Des Menschen letztes Ziel liegt über dieses Leben hinaus.**

Daß ein so vorzügliches Geschöpf für ein vor allen Geschöpfen vorzügliches **Ziel** bestimmt sei, lehrt schon die Vernunft; ohne Zweifel also ist, daß der mit Gott, dem Höhepunkt aller Vollkommenheit, Ehre und Glückseligkeit Verbundene, mit ihm die vollkommenste Ehre und Glückseligkeit in alle Ewigkeit genieße. Die Beschaffenheit unseres Wesens zeigt uns, daß dasjenige, was in diesem Leben uns zu Gebote steht, nicht ausreiche. Denn ein **dreifach** Leben führen

wir hier, ein vegetatives, ein animalisches und ein intellektuelles oder geistiges; und von diesen zeigt sich das erste nirgends außer dem Leibe, das zweite erstreckt sich mittels der Verrichtungen der Sinne und der Bewegung auf Gegenstände, das dritte kann auch abgesondert bestehen, wie dies von den Engeln offenbar wird.

Ursprünglich ist der Mensch nichts, wie er seit Ewigkeit nichts war, dann nimmt er im Mutterschoß seinen Anfang aus einem Tropfen väterlichen Bluts. Was ist der Mensch also zuerst? Eine form- und vernunftlose Masse, dann nimmt er die Umrisse eines Körperchens an, aber ohne Sinne und Bewegung. Hierauf fängt er an, sich zu bewegen, tritt durch die Kraft der Natur ans Licht, und es öffnen sich ein wenig die Augen, die Ohren und die anderen Sinne. Mit der Zeit gibt sich der innere Sinn kund, wenn er wahrnimmt, daß er sieht, hört und empfindet. Hierauf zeigt sich der Verstand, indem er die Verschiedenheiten der Dinge bemerkt, und endlich ergreift der Wille, indem er sich gewissen Dingen anschließt, von andern sich abwendet, den Dienst eines Lenkers.

Aber auch in jenen einzelnen Stücken findet eine Abstufung statt. Denn allmählich bricht auch die Erkenntnis der Dinge hervor, wie aus tiefer Finsternis der Nacht der Glanz der Morgenröte auftaucht, und immerfort, so lange das Leben dauert, tritt immer mehr des Lichtes hinzu (wenn der Mensch nicht überhaupt zum Tiere herabsinkt), bis zum Tode.

Ebenso sind anfangs unsere Handlungen spärlich, schwach, roh und sehr verworren.

Allmählich dann entfalten sich mit den Kräften des Körpers auch die guten Eigenschaften der Seele, so daß uns während des ganzen Lebens nie Gelegenheit zum Handeln, zu Anschlägen und Ausführungen fehlt; und alles strebt immer höher in einem edlen Geiste, ohne jedoch eine Grenze zu erreichen. Denn nicht ist in diesem Leben je ein Ende der Wünsche und Bemühungen zu finden. Daß aber auch der Tod eine letzte Grenzlinie den Dingen nicht ziehe, lehren die Beispiele der Sterbenden; denn auch die, die hier ihr Leben wohl vollbracht haben, sie frohlocken, daß sie in ein besseres eingehen werden.

Dreifach ist also jedem von uns das Leben und des Lebens Herberge bereitet: der Mutterschoß, die Erde, der Himmel. Durch die Geburt treten wir in die zweite Heimat, durch Tod und Auferstehung in die dritte ewige. In der ersten empfangen wir nur das Leben, in der zweiten Leben, Empfindung, mit den Uranfängern der Erkenntnis, in der dritten die ganze Fülle aller.

3. Kap. Dieses Leben ist nur vorbereitend für das ewige.

In der ersten Behausung wird der Leib zum Gebrauche in der Folgezeit gebildet. In der zweiten wird die vernünftige Seele ent-

wickelt zum Genuß des ewigen Lebens, das uns in der dritten Wohnung bereitet ist, und in dem wir die Vollendung gewinnen. Die letzte Bestimmung des Menschen ist die ewige Seligkeit in Gott.

4. Kap. Es gibt drei Stufen der Vorbereitung für die Ewigkeit.

Gott machte den Menschen zu seinem Bilde und daß er Herr sei über die Fische im Meer und über die Vögel des Himmels und über die Tiere des Erdbodens. Hieraus erhellt, daß der Mensch unter die sichtbaren Geschöpfe deshalb gestellt ist, daß er I. das vernünftige, II. das über die Geschöpfe herrschende Geschöpf und III. als Geschöpf des Schöpfers Abbild und seine Freude sei. Diese drei Stücke sind mit einander so verbunden, daß keine Grenzscheide zwischen ihnen zugegeben werden kann.

Das vernünftige Geschöpf zu sein, besteht darin, Erforscher, Namengeber und Berechner aller Dinge zu sein, d. h. wissen und benennen können, was in der Welt ist. Herr der Geschöpfe zu sein, besteht darin, jedes Ding seinem rechtmäßigen Zwecke zuzuweisen, es nützlich zu verwenden und unter den Geschöpfen würdevoll aufzutreten. Abbild Gottes zu sein, besteht endlich darin, die Vollkommenheit seines Urbildes lebendig darzustellen, wie er selbst spricht: Seid heilig, da ich heilig bin, euer Gott.

Hieraus folgt, daß dem Menschen von Natur eingepflanzt ist, daß er a. aller Dinge kundig, b. der Dinge und seiner selbst mächtig und c. auf Gott, die Quelle aller Dinge, sich und alles beziehe. Diese drei Stücke drücken wir gewöhnlich mit den Worten aus:

I. Unterricht (Bildung),
II. Tugend oder gute Sitten,
III. religiöse Gesinnung oder Frömmigkeit.

5. Kap. Der Same dieser drei Dinge wohnt uns von Natur inne.

Damit wir erkennen, welch wunderbares Organon der Weisheit der Mensch sei, so wollen wir sehen, welche Grundlagen der Weisheit, der Tugenden und der religiösen Gesinnung in uns gelegt sind. — Es ist offenbar, daß jeder Mensch so geboren wird, daß er geeignet ist, die Kenntnis der Dinge zu erlangen; denn erstens: Er ist das Ebenbild Gottes. Es steht gewiß der Mensch inmitten der Werke Gottes, besitzend den lichtvollen Geist, der einer in einem Gemach schwebenden Spiegelkugel vergleichbar ist, die aller Dinge Bild aufnimmt, aller sage ich, ringsum. Zweitens: Der Mensch ist ein Mikrokosmus, eine Welt im Kleinen, indem er zusammengedrängt alles umfaßt, was weit und breit im Makrokosmus (große Welt) erscheint. Der Geist eines Menschen wird treffend mit einem Samen oder Kerne verglichen, obgleich darin

die Gestalt der Pflanze oder des Baumes thatsächlich noch nicht besteht, so liegt in ihm wirklich doch schon die Pflanze oder der Baum. So kann nichts in den Menschen von außen hineingetragen werden, sondern was er in sich selber zusammengefaltet besitzt, das allein muß entwickelt und entfaltet werden. Außerdem sind drittens der uns innewohnenden vernünftigen Seele Organe beigegeben, gleichsam wie Ausspäher und Kundschafter: Gesicht, Gehör, Geruch, Geschmack, Gefühl, so daß von dem, was nur immer an Geschöpfen irgendwo ist, ihr nichts verborgen sein kann. Dem Menschen ist viertens auch eingepflanzt das Verlangen, zu wissen und der Trieb nach Arbeit.

Auch die Samenkörner der Tugenden werden dem Menschen angeboren; erstens, weil jeder Mensch an der Übereinstimmung (Harmonie) Wohlgefallen findet und ihr eifrig nachstrebt; zweitens, weil er selbst nur Harmonie in Rücksicht auf den Leib, wie auf die Seele ist. Ebenso wohnen ihm die Wurzeln der Religion inne, denn er ist Gottes Bild. Das Ähnliche aber findet Freude am Ähnlichen, das ist ein unwandelbares Gesetz. Man muß zwar zugestehen, daß jenes natürliche Verlangen nach Gott auf Abwege geraten ist, so daß niemand je imstande ist, aus eigener Kraft wieder auf den rechten Weg zu gelangen. Aber Gott hat alsobald nach dem Sündenfalle neue Schößlinge seiner Gnade den Herzen eingesetzt und seinen Sohn gesandt, daß durch ihn das Niedergesunkene wieder aufgerichtet werde. Schändlich ist es daher und undankbar, wenn wir uns immer mit der Verderbnis blähen und die Begnadigung verschweigen und nicht zurückkehren wollen zu unserem eigenen ursprünglichen Wesen.

6. Kap. Der Mensch, wenn er Mensch werden soll, muß gebildet werden.

Es ist nur Gott eigentümlich, ohne Anfang, ohne Fortgang, ohne Ende alles zu wissen; dem Menschen und dem Engel wurde dies nicht verliehen; beider Erkenntnis beruht auf der Erfahrung. Niemand dürfte also glauben, daß der Mensch wirklich nicht erst zu dem, was ihm zum Menschen macht, gebildet worden wäre. Die Stupiden, noch mehr die Genies, die Reichen und Armen, allen Menschen ist Bildung notwendig, weil der Mensch keine Bestie sein soll, und jeder eben soviel über den andern hervorragt, um wie viel er gebildeter und geübter ist.

7. Kap. Die Bildung des Menschen geschieht sehr leicht im ersten Lebensalter, und sie kann nicht besser geschehen, denn da.

Ein Fruchtbaum kann zwar von sich aus wachsen, aber als Wildling bringt er wilde Früchte; soll er süße Früchte tragen, so muß ein erfahrner Baumgärtner ihn pflanzen, bewässern und beschneiden. So wird der Mensch auch durch sich Mensch in äußerlicher Gestalt, aber er wird dadurch nicht vernünftig, ehrbar, weise und

fromm; er muß zu den Handlungen des Lebens unterwiesen werden. Das zarte Wesen aber läßt sich leichter bilden, als das schon hart gewordene; das Hirn des Menschen ist in der Jugend noch feucht und weich und nimmt leicht die Eindrücke der Dinge an, allmählich verhärtet und vertrocknet es und läßt schwer einen Eindruck zurück. Im Menschen ist bloß fest und bleibend, was er in der Jugend eingesogen hat.

8. Kap. **Die Jugend ist zu bilden und bedarf der Schulen.**

Nachdem gezeigt worden ist, daß die Paradiespflänzlein der christlichen Jugend der Fürsorge bedürfen, so ist nur zu erörtern, wem diese zufällt. Durchaus naturgemäß kommt sie den Eltern zu.

Weil jedoch der Menschen und der menschlichen Geschäfte so mannigfaltige sind, daß diejenigen selten zu finden sind, welche es wissen oder vermögen, sich dem Unterrichte der Ihrigen zu widmen, so hat man schon längst auserwählten, verständigen und sittlichen Personen die Erziehung vieler Kinder zusammen übertragen, den Lehrern in Schulen. Hier sind auch die Erfolge und Annehmlichkeiten größer; denn das Kindesalter wird mehr durch Beispiele und der andern Vorbilder regiert als durch Regeln.

9. Kap. **Die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts ist der Schule anzuvertrauen**; denn alle sollen Menschen sein und sind daher alle zu fördern durch Wissenschaft, Tugend und Gottesfurcht.

10. Kap. **Der Unterricht in den Schulen soll allgemein sein.**

Allen soll alles gelehrt werden, d. h. die Kinder sollen Grund, Art, Weise und Zweck von allem, was ist und geschieht, kennen lernen, soweit der Mensch als Bewunderer der Welt und Mithandelnder in derselben es nötig hat. Es soll in den Schulen also ohne Ausnahme dahin gestrebt werden, daß 1) die Anlagen durch Wissenschaften und Künste ausgebildet, 2) die Ausdrucksweise verfeinert, 3) die Sitten veredelt werden und 4) Gott von Herzen verehrt werde. — Die Schulen sind Werkstätten der Humanität (Menschlichkeit), indem sie bewirken, daß die Menschen wirklich Menschen werden. Sie gewähren, was die Vernunft erleuchtet, den Willen richtet, das Gewissen rege erhält, damit die Vernunft scharf blicke, der Wille irrtumlos wähle und das Gewissen alles auf Gott beziehe. Die vollkommene Bildung ist eins mit der Tugend und Gottesfurcht.

11. Kap. **An Schulen, die ihrer Aufgabe vollkommen entsprochen haben, hat es zeither gefehlt.** Aus vielen Tausenden bin ich selbst einer, ein armseliges Menschenkind, dem der überaus schöne Frühling seines ganzen Lebens, die Blütenjahre der Jugend, mit Schulfuchsereien elendiglich verloren gegangen sind. Wie oft nötigte mich die schmerzende Erinnerung, klagend auszurufen:

Gib mir, o gütiger Gott, die verlorenen Jahre zurücke!

12. Kap. **Die Schulen können in einen besseren Zustand gebracht werden.**

Wir versprechen eine solche Schuleinrichtung, daß durch sie I. die gesamte Jugend, mit Ausnahme der unbegabten, gebildet werde, und zwar II. in allen den Stücken, welche weise, rechtschaffen und fromm machen. III. Diese Bildung muß vor dem reifern Alter abgeschlossen werden und soll IV. stattfinden ohne Schläge, Härte und Zwang, möglichst leicht, angenehm und freiwillig. Sie soll V. nicht eine blendende, sondern eine wahre und gediegene Bildung werden und VI. der Unterricht nicht mühevoll sein. Diejenige Methode wird daher die beste sein, durch die das Übermaß und der Mangel der Köpfe gemäßigt und alles zu einer lieblichen Harmonie gebracht wird.

13. u. 14. Kap. **Die Grundlage aller Schulverbesserung ist eine sorgfältige Ordnung in allen Stücken, welche der Ordnung der Natur zu entlehnen.** Die Kunst vermag nichts, als die Natur nachzuahmen.

15. Kap. **Die Grundsätze der Lebensverlängerung** bestehen darin, daß man Vorsorge treffe,

I. daß der Körper vor Krankheit geschützt werde und

II. daß der Geist befähigt werde, alles weislich zu verrichten.

Das muß man bitten, daß der Geist gesund sei in gesundem Leibe. Der Körper aber wird in Lebensfrische erhalten durch eine gemäßigte Lebensweise, mäßige und einfache Nahrung, Bewegung, Beschäftigung und Übung (ernste und kurzweilige), herbeigeführte Hautausdünstung, entsprechende Ruhe und Schlaf.

Die folgenden Kap. 16—19 enthalten die wichtigsten allgemeinmethodischen Grundsätze.

16. Kap. **Wie mit Erfolg gelehrt und gelernt werden soll.**

Folget den Spuren der Natur. Denn die Natur achtet 1. auf die geeignete Zeit, bereitet 2. den Stoff, ehe sie ihn formt, macht 3. das Subjekt zur Aufnahme geeignet, geht 4. streng geschieden in einzelnen Stücken vorwärts, geht 5. vom Innersten derselben aus, geht 6. vom Allgemeinen zum Einzelnen, macht 7. keine Sprünge, sondern geht stufenweise vorwärts, 8. rastet nicht, bis sie etwas vollbracht und vermeidet 9. Gegensätzliches und Schädliches.

17. Kap. **Die Grundsätze der Leichtigkeit des Lehrens und Lernens.**

Es wird sich zeigen, daß die Unterweisung der Jugend leicht vor sich geht, wenn 1. bei Zeiten angefangen wird, ehe Verwirrung in die Geister gekommen ist, 2. wenn sie mit der nötigen geistigen Vorbereitung erfolgt, 3. wenn man vom Allgemeinen zum Besonderen und 4. vom Leichteren zum Schwereren fortschreitet, 5. wenn niemand durch ein Übermaß des zu Lernenden belastet wird, 6. wenn allenthalben langsam vorwärts gegangen wird, 7. wenn die Geister zu

nichts gezwungen werden, als wornach sie aus freien Stücken, nach Maßgabe ihres Alters und der Lehrweise, Verlangen haben, 8. wenn bei allem Unterrichte die Sinne Anteil nehmen, 9. der Nutzen im Auge behalten und 10. alles nach ein und derselben allgemein giltigen Methode getrieben wird. So sage ich, muß es gemacht werden, daß alles leicht und angenehm einfließt. Doch beschreiten wir jetzt die Fußspuren der Natur. (Nun werden alle Sätze durch Vergleiche mit der Natur begründet.)

18. Kap. Die Grundsätze von der Gediegenheit des Lehrens und Lernens.

Es ist die Klage vieler, daß es wenige gebe, welche aus den Schulen eine gediegene Bildung mitbrächten, die meisten kaum etwas Oberflächliches, einen Schatten davon; und die Sache selbst bestätigt die Klage. Aber gibt es gegen dieses Übel kein Mittel? Unter allen Umständen, wenn wir wiederum, die Schule der Natur in Betracht ziehend, ihre Wege in Beziehung auf die Hervorbringung solcher Geschöpfe, welche ausdauern sollen, aufspüren. Da wird man eine Art und Weise finden, mittels deren jemand nicht nur das, was er gelernt hat, sondern noch mehr als er gelernt hat, wissen kann, indem er auch selbst über die Sache von Grund aus wird urteilen können. Das wird sich aber geltend machen, wenn

1. nur nützliche Dinge vorgenommen werden,
2. diese jedoch alle, ohne daß man irgend welche ausscheidet,

(Herbart-Ziller.) Zielangabe,

3. wenn allem ein gediegener Grund untergebreitet wird,
4. wenn dieser Grund tief gelegt wird,

Vorbereitung (Analyse),

5. wenn sich alles Folgende nur auf diesen Grund stützt,
6. wenn überall, wo sich Abteilungen machen lassen, möglichst gegliedert abgeteilt wird,

Anschauliche Darbietung (Synthese),

7. wenn alles Spätere auf Früheres fundiert wird,
8. wenn alles, was im Zusammenhange mit einander steht, beständig verknüpft wird,

Verknüpfung, (Assoziation),

9. wenn alles nach dem Verhältnis des Verstandes, des Gedächtnisses und der Sprache geordnet wird,

Zusammenfassung (System),

10. wenn alles durch fortlaufende Übungen befestigt wird.

Anwendung, Übung, (Methode).

Die Begründung und Vergleichung dieser Sätze mit Herbart-Ziller beweist, daß die Durchführung eines Pensums (Stoffeinheit) nach den 5 Formalstufen hier ziemlich übereinstimmend angedeutet ist.

19. Kap. Die Grundsätze, in knapper Kürze und Schnelligkeit zu lehren.

Das ist mühsam und gar zu weit ausschauend, wird man sagen. Als unzweifelhafte Ursachen dieses Zustandes lassen sich folgende erkennen:

Erstens, weil keine festen Ziele existieren, bis zu denen in jedem Jahre, Monate, Tage die Lernenden geführt werden mußten; es verschwamm alles untereinander; zweitens, weil die Wege, welche zu jenen Zielen unzweifelhaft hinführen, nicht bezeichnet waren; drittens, weil, was von Natur verbunden ist, nicht verbunden verwendet wurde, sondern getrennt; viertens Künste und Wissenschaften also kaum irgendwo genügend encyklopädisch, sondern brockenweise vorgetragen wurden ꝛc.

Knapp, kurz und schnell aber kann gelehrt werden, wenn 1. nur ein Lehrer einer Schule, oder wenigstens einer Klasse vorsteht; 2. nur ein Schriftsteller bei dem Gegenstande benützt wird, 3. wenn ein und dieselbe Arbeit für das gesamte Auditorium verwendet wird, 4. wenn nach ein und derselben Methode alle Lehrfächer und Sprachen gelehrt werden, 5. wenn alles von Grund aus gelehrt wird, kurz und kernig, daß wie mit einem Schlüssel das Verständnis erschlossen wird, und sich ihm die Sachen von selbst öffnen, 6. wenn alles, was unter sich verbunden ist, auch in der Verknüpfung gelehrt wird, wenn alles in unauflöslichen Abstufungen verbleibt, so daß alles Heutige dem Gestrigen Festigkeit gibt und dem Morgenden den Weg andeutet, und 8. endlich, wenn alles Unnütze überall ausgeschieden wird.

20. Kap. Die Methode der Wissenschaften.

„Stelle alles dem Sinne vor, **Augenschein** ist Beweis". Der Anfang der Erkenntnis muß allzeitig von den Sinnen ausgehen; denn nichts befindet sich in unserer Erkenntnis, was nicht zuvor im Sinn gewesen, der zugleich der zuverlässigste Hausmeister des Gedächtnisses ist. Beachte die Regeln:

1) Was man wissen soll, muß gelehrt werden. 2) Was gelehrt wird, ist als Gegenwärtiges zu behandeln und der Nutzen anzugeben. 3) Das zu Lehrende ist geradezu, ohne Umschweif zu lehren. 4) Erst das Ganze, dann die Teile. 5) Die Teile behandle genau nach Lage, Ordnung und Verbindung. 6) Alles nacheinander; man erkennt immer eines in einer Zeit. 7) Bleibe bei dem Gegenstande so lange, bis er erkannt. 8) Lasse der klaren Erkenntnis halber die Unterschiede angeben.

21. Kap. Die Methode der Künste erfordert dreierlei:

1) ein Musterbild oder die Idee,
2) einen Stoff, dem die Form zu geben ist, und
3) Werkzeuge.

Die Arbeit muß bei den Elementen beginnen, zuerst strenge Nachahmung guter Muster sein. Das Beispiel geht voran, die Regeln folgen.

22. Kap. Die Methode der Sprachen.

Die Sprachen werden als Mittel zur Erlernung und Mitteilung der Bildung getrieben, und zwar zuerst die notwendigen,

damit anderen wichtigen Dingen nicht die Zeit entzogen wird. Daher ist die Muttersprache zuerst zu erlernen. Jede fremde Sprache ist aber wie die Muttersprache mehr durch den Gebrauch, als durch Regeln einzuüben; dazu sollen die Lehrbücher den Altersstufen entsprechen.

23. Kap. Die Methode der sittlichen Bildung.

Alles Lernen ist Mittel zur sittlichen Erhebung des Menschen. Die Sittlichkeit ist mehr als Gelehrsamkeit. Die Kunst der Sittenbildung hat der Jugend alle Tugenden einzupflanzen, vor allem die Kardinaltugenden der Klugheit, Mäßigkeit, Stärke und Gerechtigkeit. (Erinnert an die Perser). Der Gerechtigkeit verwandt ist die Tugend, anderen bereitwillig zu dienen (Dienstfertigkeit). Die Bildung zur Tugend hat sehr frühzeitig zu beginnen, ehe noch das Laster einreißt. Die Tugend lernt man durch ehrsames Handeln, wozu Eltern, Ammen, Lehrer und Mitschüler stets ein gutes Beispiel geben sollen, an welches sich die Lebensregeln anzuschließen haben. Endlich sind Kinder vor böser Gesellschaft zu bewahren und überhaupt in strenger Zucht zu halten.

24. Kap. Die Methode, Frömmigkeit einzuflößen.

Einen gottesfürchtigen Charakter, der fromm ist, d. i. Gott sucht, folgt und genießt, gewinnt man aus 3 Quellen: der Schrift, der Welt und uns selbst durch Nachdenken, Gebet und Prüfung. Man gewöhne das Kind frühzeitig, Augen, Zunge und Hände zu Gott und und Christus zu erheben und das Knie zu beugen vor dem Allmächtigen, lehre es einsehen, daß es nicht für diese Welt, sondern für die Ewigkeit geschaffen ist; lasse es fleißig die heilige Schrift lesen, Predigten besuchen und gute Werke vollbringen.

25. Kap. Wenn wir (darum) die vollständige Neugestaltung der Schulen nach den wahren Normen des wahren Christentums wollen, so müssen wir die Bücher der Heiden entweder ganz daraus entfernen, oder wenigstens mit mehr Vorsicht als zeither behandeln.

26. Kap. **Von der Schulzucht.** — Eine Schule ohne Schulzucht ist eine Mühle ohne Wasser. Die Zucht hat es mit dem Charakter zu thun und sich wirksam zu erweisen gegen Impietät, Bosheit, Hochmut, Neid und Trägheit. Die Zucht darf nicht niederschlagend sein, sie muß erheben und fördern, ein Werk der Liebe und Mäßigung sein. Das beste Verfahren der Zucht zeigt uns die Sonne, welche den wachsenden Dingen stets Licht und Wärme, oft Regen und Wind, selten Blitz und Donner spendet. Sie muß durch Beispiel, Ermahnung, Belehrung, Tadel und zweckmäßige Strenge zu freiwilliger Pflichterfüllung anleiten und führen, Rute und Bakel überflüssig machen, die dem Sklaven gehören.

27. Kap. Die Vierteilung der Schule nach den Stufen des Alters und der Fortschritte.

Jeder von 4 gesonderten Stufen ist eine Schule und jeder Schule sind 6 Jahre zuzuweisen, nämlich

I. für die frühe Kindheit der Mutterschoß (das Haus),
II. „ das Knabenalter die Volksschule (Schule der Muttersprache),
III. „ die Jugendzeit die lateinische Schule (Gymnasium),
IV. „ reife Jugendzeit die Akademie und die Wanderschaft.

Eine Mutterschule soll sich in jedem Hause, eine Volksschule in jeder Gemeinde, ein Gymnasium in jeder größeren Stadt, eine Universität in jedem Lande oder jeder größeren Provinz befinden.

28. Kap. Idee der Mutterschule, schola materna.

Eine Mutterschule muß in jedem Hause sein, denn Kinder sind als Gottes teuerste Gabe und edelstes Kleinod fleißigen Verwahrens wohl wert. Der Eltern Aufgabe ist, nebst einer vernünftigen Pflege des Leibes, dem Geiste die ersten Kenntnisse durch Erweckung und Nährung der Sinne an der Außenwelt anzueignen, durch ihr Beispiel zur Zucht und Frömmigkeit anzuhalten und durch Reden und Thun bis zum 6. Jahre den Grund zu aller künftigen Ausbildung zu legen.

Comenius hat über dieses Kapitel eine eigene Schrift, das pag. 43 erwähnte „Informatorium der Mutter-Schul," in deutscher Schrift verfaßt. Das prächtige Büchlein ist von Albert Richter 1891 wieder veröffentlicht worden. Es erinnert an Fröbel und die Kindergärten und ist heute noch sehr beachtenswert.

29. Kap. Idee der Muttersprach- oder Volksschule, schola vernacula.

Eine solche Schule soll sich in jeder Gemeinde befinden, darin alle Kinder ohne Unterschied unterrichtet werden können. In dieser Schule lernt der Schüler in der Muttersprache lesen, nach den Gesetzen der Sprachlehre schreiben, rechnen, wie es das Leben fordert, im Kopfe und auf der Tafel, messen, gewöhnliche Melodien singen, geistliche Lieder, Katechismus und Bibel, Geschichtskenntnis (kurze allgemeine), einige Kosmographie und das Allgemeinste von Gewerben und Künsten. Jede der 6 Klassen hat ein Schulbuch in der Muttersprache;[1]) in den 2 Morgenstunden bildet und übt man den Verstand und das Gedächtnis, in den 2 Nachmittagsstunden die Hände und die Stimme.

[1]) Diese 6 Schulbücher, welche die Jugend anlockende Titel führten, wurden auch geschrieben, sind aber nie gedruckt worden, weil die Gelegenheit, die Schulen des Vaterlandes wieder herzustellen, fehlte.

30. u. 31. Kap. **Grundriß der lateinischen Schule** (Gymnasium) **und Universität.**

32. Kap. **Über die mit wirklicher Sorgfalt ausgeführte Ordnung der Schulen.** Die neue Methode gibt Rezepte an die Hand, bei weitem mehr Schüler und zugleich mit sicherem Fortgange und größerem Vergnügen zu unterrichten, als dies bei der gewöhnlichen Methodenlosigkeit geschieht. Ich will die Ähnlichkeit der in diesem Buche dargelegten Allmethode (Panmethodie) mit der Buchdruckerkunst annehmen und mit Hilfe der Vergleichung ausführlicher auseinandersetzen, welches das wohlgeordnete Kunstgetriebe dieser neuen Methode sei ꝛc. ꝛc.

33. Kap. **Von den notwendigen Erfordernissen, um die praktische Anwendung dieser Universalmethode zu beginnen.**

Derselben stehen verschiedene Hindernisse entgegen: 1) Der Mangel an methodisch gebildeten Lehrern, 2) die großen Kosten, welche 3) besonders die Armen nicht erschwingen können, 4) der Dünkel der Gelehrten, 5) der Mangel der der Methode entsprechenden Schriften, zu deren Schaffung es einer kollegialen Vereinigung bedarf. — —

Darum, liebste Eltern von Kindern, entbrennet für so heilsame Ratschläge. — Lehrer der Jugend, lasset keine Ruhe, bis im Feuer dieses Lichtes flamme und fröhlich strahle das ganze Vaterland. — Gelehrte, zögert nicht, eure Fünklein, ja Fackeln und Fächer herbeizutragen, um dieses heilige Feuer anzufachen. — Theologen, wenn ihr mein Vorhaben aufhaltet, so erfüllt sich Bernhards Wort: Christus hat keine ruchloseren Feinde, als die, welche er um sich hat, und welche unter ihnen den ersten Rang einnehmen. Seien wir aber klüger und wünschen, daß uns die Schulen recht ausgebildete Zuhörer liefern. — Beherrscher der Völker, an euch besonders sind meine Worte gerichtet. Ihr seid jene Hauptleute, welche Christus hochschätzen wird, wenn ihr seinen Kindlein Schulen erbaut habt. Hier wird der wahre, sichere und gewisse Weg gezeigt, wie die Menge solcher Männer zu beschaffen ist, welche dem Vaterland bis ins Unendliche dienen können. Denkt an Luthers Ermahnung. Machet, ihr Fürsten, eure Thore weit und die Thüren eures Zeitalters hoch, daß der König der Ehren einziehe!"

Die tiefsinnigen Ausführungen der großen Unterrichtslehre, aus denen wir des Comenius gründliche pädagogische Durchbildung erkennen, werden für alle Zeiten von höchstem Interesse bleiben.

Da es gar vielen Lesern versagt ist, eine Originalausgabe oder unveränderte Abdrücke in die Hände zu bekommen, so geben wir neben einem Teil der Vorrede auch einige Bilder aus dem

3. Orbis sensualium pictus,

die sichtbare Welt (1657).

In dem „Vortrag an den Leser" sagt Comenius:

„Demnach, so sehet hier ein neues Hilfsmittel für die Schulen! Aller vornehmsten Welt-Dinge und Lebens-Verrichtungen Vorbildung und Benahmung. Diese mit euren Lehrlingen zu durchwandern, lasset euch nicht verdrießen, ihr Schul- und Lehrmeister! Was und wie viel Gutes daraus zu hoffen und zu erwarten, will ich mit wenigem andeuten:

Es ist, wie ihr sehet, ein kleines Büchlein; aber gleichwohl ein kurzer Begriff der ganzen Welt und der ganzen Sprache, voller Figuren und Bildungen, Benahmungen und der Dinge Beschreibungen.

I. Die Bildungen sind aller sehbaren Dinge (zu welchen auch die unsichtbaren etlicher Massen gezogen werden) in der ganzen Welt Vorstellungen in derselben Ordnung wie in der Sprachenthür.

II. Die Benahmungen sind die über eine jede Figur gesetzte Überschriften oder Titel, welche die ganze Bildung durch ein allgemeines Wort ausdrücken.

III. Die Beschreibungen sind die Auslegungen der unterschiedlichen Stücke des Gemähls, mit ihren eigenen Namen also ausgedrückt, daß den Gemählstücken und deren Namen einerlei Zahl beigesetzt ist, welche beide auf einander zeigen.

Dieses Büchlein wird dienen, die Gemüter herbeizulocken und zu erwecken, den Sachen anzuheften mit Aufmerksamkeit, so daß der Vorhof und die Sprachenthür annehmlicher zu wandeln ist.

So aber jemanden gefiele, dasselbe auch in der Muttersprache vor den Tag zu bringen, so wird es eine Erfindung sein, viel leichter als bisher geschehen, die Knaben lesen zu lehren. pag. (66 u. ff.)

Das Werk beginnt mit folgender Einleitung:

„Lehrer: Komm her, Knabe! lerne klug sein.
Schüler: Was ist das? klug sein.
L.: Alles, was nötig ist, recht verstehen, recht thun, recht ausreden.
Sch.: Wer wird mich das lehren?
L.: Ich, mit Gott.
Sch.: Auf was für Weise?

L.: Ich will dich führen durch alle Dinge; ich will dir zeigen alles, ich will dir bekennen alles.

Sch.: Siehe! Hie bin ich! führe mich in dem Namen Gottes.

L.: Vor allen Dingen mußt du lernen die einfachen Stimmen, aus welchen beſtehet die menſchliche Rede, welche die Tiere wiſſen abzubilden, und deine Zunge weiß nachzumachen und deine Hand kann malen. Darnach wollen wir gehen in die Welt und beſchauen die Dinge. Hier haſt du ein lebendiges und hell lautendes Alphabet.

	die **Krähe** krechzet, *Cornix* f. 3. cornicatur,	*á á*	A a
	das **Schaaf** blöcket, *Ovis* f. 3. balat,	*bé é é*	B b
	der **Heuſchreck** zitſchert, *Cicáda* f. 1. stridet,	*ci ci*	C c
	der **Widhopf** rufft, *Upupa* f. 1. dicit,	*du du*	D d
	das **Kind** wemmert, *Infans* c. 3. éjulat,	*é é é*	E e
	der **Wind** wehet, *Ventus* m. 2. flat,	*fi fi*	F f
	die **Gans** gackert, *Anfer* m. 2. gingrit,	*ga ga*	G g
	der **Mund** hauchet, *Os* n. 3. halat,	*háb háb*	H h
	die **Maus** pfipfert, *Mus* m. 3. mintrit,	*i i i*	I i
	die **Ente** ſchnackert, *Anas* f. 3. tetrinnit,	*kba kba*	K k
	der **Wolf** heulet, *Lupus* m. 2. úlulat,	*lu ulu*	L l
	der **Bär** brummet, *Ursus* m. 2. múrmurat,	*mummum*	M m

	die **Katze** mautzet, *Felis* f. 3. clamat,	*nau nau*	N n
	der **Fuhrmann** rufft, *Auriga* m. 1. clamat,	*ó ó ó*	O o
	das **Küchlein** pipet, *Pullus* m. 2. pipit,	*pi pi*	P p
	der **Kukuk** kuket, *Cucúlus* m. 2. cucúlat,	*kuk ku*	Q q
	der **Hund** murret, *Canis* c. 3. ringitur,	*err*	R r
	die **Schlange** ziſchet, *Serpens* c. 3. sibilat,	*si*	S s
	der **Heher** ſchreyet, *Cráculus* m. 2. clamat,	*tae tae*	T t
	die **Eule** uhuhet, *Bubo* m. 3. úlulat,	*ú ú*	U u
	der **Haſe** quäcket, *Lepus* m. 3. vagit,	*vá*	W w
	der **Froſch** quacket, *Rana* f. 1. coaxar,	*coax*	X x
	der **Eſel** ygaet, *Asinus* m. 2. rudit,	*y y*	Y y
	die **Breme** ſummet, *Tábanus* m. 2. dicit,	*ds ds*	Z z

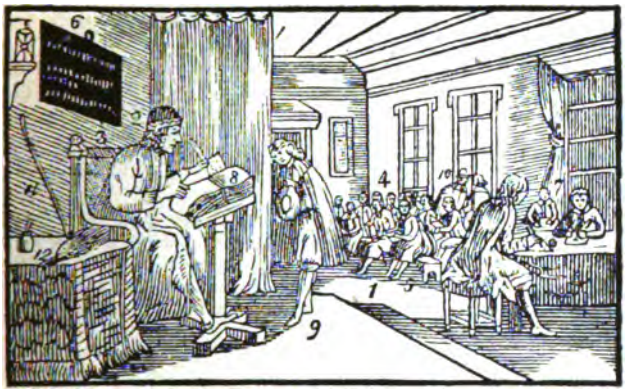
Darnach folgen die 302 Holzſchnitte (auf der linken Seite) mit dem dazu gehörigen Text in deutſcher und lateiniſcher Sprache (auf der rechten Seite, wenn nicht zum Teil auch die linke nötig). Bemerkt ſoll noch ſein, daß im Original auf der linken Seite immer nur ein Bild ſich befindet.

Figulus.

Der Töpfer.

Figulus 1. sedens formăt	Der Töpfer 1. ſitzend bildet oder machet	Sedens, entis, ſitzend.
super rota 2. ex argilla 3.	über der Scheibe 2. aus Thone (Leime) 3.	Rota, ae, die Scheibe. Argilla, ae, der Thon, (Leim).
ollas, 4. urcĕos, 5. tripŏdes, 6. patĭnas, 7. testacĕa vasa, 8.	Töpfe, 4. Krüge, 5. Dreyfüße (Reinen), 6. Schüſſeln, 7. irdene Gefäße, 8.	Olla, ae, der Topf. Urcĕus, i, der Krug. Tripus, ŏdis, der Dreyfuß. Patina, ae, die Schüſſel. Testacĕus, a, um, irden Vas, sis, das Gefäß.
fidelĭas, 9. opercŭla, 10. & c.	Ofenkacheln, 9. Stürzen, 10. u. d. g.	Fidelĭa, ae, der Ofenkachel. Operculŭm, i, die Stürze.
Postĕa excŏquit ea in furno, 11. et incrūstat lithargyro.	Hernach härtet er ſie im Brennofen 11. und überzieht ſie mit Glaſur.	Furnus, i, der Brennofen. Lithargyrum, i, die Glaſur.
Fracta olla dat testas 12.	Ein zerbrochener Topf gibt Scherben. 12.	Fractus, a, um, zerbrochen. Testa, ae, der Scherbe.

Schola.



Die Schule.

„Die Schule

Schola 1 f. 1.	die Schul 1	
est officina, f. 1.	iſt eine Werkſtatt,	
in qua	in welcher	
novelli animi	die jungen Gemüther	Novellus, a, um, jung (neu) Animus, m. 2, das Gemüth.
ad virtutem formantur	zur Tugend angewehnet werden;	Virtus, f. 3. die Tugend.
et distinguitur	ſie wird abgetheilt	
in classes.	in Claſſen.	Classis, f. 3. die Claß.
Praeceptor 2 m. 3.	Der Schulmeiſter.	
sedet in cathedra; 3	ſitzt auf dem Lehrſtuhl; 3	Cathedra, f. 1. der Lehrſtuhl.
discipuli 4	die Schüler 4	Discipulus, m. 2. der Schüler.
in subselliis; 5	auf Bänken; 5	Subsellium, n. 2. die Bank.
ille docet,	jener lehret,	
hi discunt.	dieſe lernen.	
Quaedam	Etliches	
praescribuntur illis	wird ihnen vorgeſchrieben	
creta	mit der Kreide	Creta, f. 1. die Kreide.
in tabella. 6	an der Tafel. 6.	Tabella, f. 1. die Tafel.
Nonnulli eorum	Etliche	
sedent ad mensam	ſitzen am Tiſche,	Mensa, f. 1. der Tiſch.
et scribunt. 7	und ſchreiben. 7	
Ipse corrigit 8	Er verbeſſert 8	
menda.	die Fehler.	Menda, f. 1. et um, n. 2. der Fehler.
Quidam stant	Etliche ſtehen,	
et recitant	und ſagen her,	
memoriae mandata. 9	was ſie gelernet. 9	Memoria, f. 1. das Gedächtniß.

Quidam confabulantur 10	Etliche ſchwätzen 10	
ac gerunt se petulantes	und erzeigen ſich muthwillig	Petulans, 0. 3. muthwillig.
et negligentes:	und unfleißig:	Negligens, 0. 3. unfleißig.
hi castigantur	die werden gezüchtigt	
ferula (baculo) 11	mit dem Stecken 11	Ferula, f. 1. (Baculus, m. 2. et um, n. 2) der Backel (Stecken).
et virga. 12	und der Ruthe. 12	Virga, f. 1. die Ruthe."

4. Schola ludus.

Comenius ſuchte neben ſeinen ſtreng didaktiſchen Schriften auch Grundbücher für den Unterricht überhaupt zu ſchaffen, ſo eine Panſophie, d. h. einen Schatz aller Weisheit, eine Panhiſtorie, d. h. eine Geſchichte der Natur, der Erfindungen, Religions- u. bibl. Geſchichte ꝛc. Er kam aber auch auf den Gedanken, ſeine didaktiſchen Ideen in der Schola ludus dramatiſch darzuſtellen und durch ſeine Schüler ausführen zu laſſen, wie er es in Ungarn verſuchte. So entſtanden 8 in Akte gegliederte Schuldramen, deren Inhalt der Janua entnommen waren.

Es folgt hier im Auszug „Der Sprachenpforte dramatische Darstellung 2. Auftritt".[1]) (Buchſtabierlehrer im Amtsrock, einen Stock in der Hand, mit 3 Schülern, von denen jeder eine hölzerne Tafel mit dem neuerdachten Abc (pag. 62 und 63) und Kreide mitbringt.)

Nachdem der Lehrer vor dem König durch Eratoſthenes über das Verhalten der Schüler, über ſittliche und religiöſe Erziehung der Schüler befragt worden, fordert E. den Lehrkünſtler auf, ihm zu zeigen, wie die Kinder im Leſen unterrichtet werden.

„Buchſtabierlehrer: „Mein einziges Werkzeug iſt dieſe Tafel. Es iſt ein lebendiges ABC darauf gemalt (pag. 62), welches ich den Schülern zeige. Lebende Weſen nämlich, welche die Laute der einzelnen Buchſtaben hören laſſen. Der Anfänger betrachtet alſo irgend ein Tier und indem er ſeine Stimme nachahmt, ſpricht er von ſelbſt den Buchſtaben aus. Und wie derſelbe Laut gemalt wird, lernt er aus der beigefügten Figur, und er gewöhnt ſich, ſelbſt die Figur nachzuzeichnen.

Erat.: Wie, das zeige durch die Ausführung!

Buchſtabierlehrer: Gerne. Da ſind die kleinen Anfänger, mir geſtern übergeben, mit den Buchſtaben noch unbekannt. Dieſen werde ich vor Euern Augen die Buchſtaben lehren. Kinderchen kommt, wir wollen mit dem Bilde ſpielen!

Schüler: Schön, Herr Lehrer.

Lehrer, das erſte Bild zeigend: Was iſt das!

Schüler: Ein Vogel.

Lehrer: Recht, aber was für ein Vogel?

Schüler: Weiß nicht!

Lehrer: Du folgender!

Schüler: Weiß nicht!

---

[1]) Böttchers Überſetzung im Auszug nach Brbkas Leben u. Schickſale ꝛc. pag. 65 u. ff.

Lehrer: Ich werds Euch sagen: Es ist eine Krähe; weißt Du aber, Du, wie die Krähe schreit?

Schüler: Nein.

Lehrer: So sagt sie: A, A, A. Machs nach!

Schüler: A, A, A.

Lehrer: Du folgender!

Der folgende: A, A, A.

Lehrer: Recht; weißt Du aber, wie dieser Laut gemalt werden kann?

Schüler: Nein.

Lehrer: Keiner von Euch?

Alle: Nein.

Lehrer: Ich werde Euch es lehren. Seht, hier ist er schon gemalt (a), jedesmal, wenn einer von Euch eine solche Figur in einem Buch sieht, wird er immer sagen (wie die Krähe sagt) a, a, a.

(Merke wohl: Er zeigt diesen Buchstaben, wo er in den Worten zuselben Tafel vorkommt oder er läßt sie suchen, bis sie von selbst ihn der finden, d. h. heraus zu erkennen verstehen.)

Lehrer: Wollt Ihr auch malen können?

Schüler: Ja.

Lehrer: Das werdet Ihr sehr leicht lernen. Du N, zuerst, aber Ihr andern seht zu! Da sieh diesen hölzernen Griffel! Nimm ihn in drei Finger der rechten Hand (so!) und ziehe diesen Buchstaben nach! (so!)

Er machts also nach einigemal; endlich der

Lehrer: Da ist Kreide, schreibe diesen Buchstaben in diesen schwarzen Raum der Tafel neben jenen ersten!

Er versuchts, wobei er ihn wieder betrachtet und immer wiederholt A; so wird a geschrieben, bis er es kann, wenn nicht genau, doch einigermaßen. So auch der andere und dritte, darauf der

Lehrer: Wie sprichst Du aus, was Du geschrieben hast?

Schüler: A.

Lehrer: Recht, ich lobe Dich.

Erat.: Also nun hast Du einen Buchstaben gelernt?

Lehrer: Ja.

Erat.: Wie machst Dus nun weiter mit den übrigen?

Lehrer: Auf dieselbe Weise. Ich habe nur eine sich gleich bleibende Weise.

Erat.: Aber bevor sie alle gelernt haben, werden sie die ersten vergessen.

Lehrer: Das können sie nicht; denn wir nehmen den folgenden Buchstaben nicht allein, sondern zusammen mit dem vorigen, so: a—b, b—a, a—c, c—a, a—d, d—a u. s. w. Und wenn sie das ganze ABC wissen, so verbinden wir alle miteinander beliebig und lassen immer zugleich aussprechen und schreiben und den Gebrauch der Buchstaben einzusehen anfangen, i - ch, d—u, e—r, p—a—u—l—u—s, p—e—t—r—u—s u. s. w.

Erat.: Welche Wettübungen haben nun Deine Schüler?

Lehrer: Sie fragen einander abwechselnd über die Figuren. Was ist dies? Der andere antwortet: ein Schaf, eine Gans, ein Wiedehopf, ein Bär u. s. w. Wie schreit das Schaf. Bee. Und wie schreibst Du das? So, B. Ein solcher Wettstreit geschieht auf der Tafel sprungweise, dann auch auswendig.

Erat.: Und wenns einer nicht weiß, was verliert der im Spiel?

Lehrer: Er wird ausgelacht und erhält von dem, der die Frage beantworten kann, ein leichtes Schnippchen. Oder ich gebe jedem einige Nüsse. Indem der Nachlässige sie verliert, ärgert ihn der Verlust und hütet sich daher.

Erat.: Wenn sie aber das ganze ABC gelernt haben, was machst Du dann mit ihnen?

Lehrer: Ich schicke sie in die Leseklasse.

König zu den Seinigen: Wie gefällt Euch diese Leseweise?

Plato: Sie ist gut, weil einfach und anziehend in der Form des Spiels. Sie schreckt nicht die Geister ab, sondern lockt sie an.

Apoll.: Ach, nun bestätigt sich die Wahrheit jenes Ausspruches des Seneka: „Lang und schwer ist der Weg durch Regeln, kurz und wirksam durch Beispiele."

Plin.: Wenn man auf höheren Stufen so wird verfahren können, so wird man dem Lehrmeister Dank sagen müssen, wegen dieser Zeitverkürzungen. Denn dann werden die Ludi Literarum in Wahrheit Spiele sein können.

Lehrmeister: Man wird eine Probe machen dürfen. Es mögen die folgenden Klassen hereingerufen werden.

Erat.: Habt Ihr gehört, Kinderchen, daß Euere Spiele gefallen haben? Geht! So spielet! Gedeihen Eurem Geiste! . . ."

„Hier finden wir im Prinzip unsere vielgepriesene nagelneue (!) Elementarmethode" sagt Vrbka. „Der ganze Vorgang ist streng psychologisch und zeigt, daß wir es mit einem klar schaffenden Geiste zu thun haben."

c. Zur Kritik. Die große Idee, welche sich durch des Comenius vielbewegtes Leben zog, war Beglückung des Menschengeschlechts durch Erziehung und in der Erziehung durch methodischen Unterricht. Die auf dieser Idee beruhenden, eben so ernst als aufrichtig gemeinten Humanitätsbestrebungen des edlen Mannes erwerben ihm daher die Sympathie aller, welche ihn näher kennen lernen.

Oft hat ihn ein herbes Geschick Schiffbruch leiden lassen, aber so oft ihn eine rettende Planke ans Ufer geführt, hat er an jedem neuen Orte mit erneuter glaubensstarker Treue an der Verbesserung der menschlichen Zustände durch die Erziehung gearbeitet. In vielfacher Beziehung der Pestalozzi seiner Zeit, jammerte ihn

sein unglückliches Heimatland Böhmen und das zerrissene Deutschland; und wie jener (und mancher Gelehrte des Altertums), so wußte auch er dem Staate keine größeren Dienste zu leisten, als durch Erziehung der Jugend der hereingebrochenen Verwilderung einen schützenden Damm entgegenzusetzen. Diese helfende und rettende Thätigkeit wollte er als wahrer Christ in wahrhaft christlichem Sinne üben, weshalb der etwas zum Mysticismus hinneigende Mann verlangte, daß alle heidnischen Bücher aus den Schulen verbannt oder doch vorsichtiger als bisher behandelt werden sollten. „Viele Schüler", sagt er, „sind bloß dem Namen nach Christen; sie haben meist die Terenze, Plautus, Cicero, Ovide, Catulle, Tibulle, die Musen und die Liebesgötter auserkoren: daher kommt es, daß man mitten in der Christenheit nach Christen suchen muß."

Dessenungeachtet *erweiterte* er das *Bildungsziel*, da er, wenn auch seines Glaubens wegen aus Heimat und Vaterland vertrieben, doch nicht eine bloß einseitig kirchliche oder konfessionelle, sondern eine *allgemeine Menschenbildung* fordert, durch welche der universelldenkende Mann einen glücklichen Zustand nicht nur über Deutschland, sondern über die ganze Menschheit heraufführen wollte.

Er *vermehrte* den *Bildungsstoff*, indem er wie Ratke die Erlernung der *Muttersprache* vor jeder fremden verlangte und die *Realien* zur Erlangung richtiger *Sachkenntnisse* für notwendig erklärte.

Er *verbesserte* die *Methode*, indem er die *sinnliche Anschauung zum absoluten Fundament aller Erkenntnis und aller Fertigkeit* setzte, was später erst durch Pestalozzi dauernd Geltung erlangte. Das *Hauptverdienst* des Comenius für das Volksschulwesen liegt aber darin, daß er mit richtigem und zugleich prophetischem Blick die *allgemeine Volksschule als die Grundlage des gesamten Unterrichtswesens betrachtete* und ein *vollständiges Programm* einer *Schulgesetzgebung* aufrollte. Mit der Durchführung dieses richtigen Planes ist die Gegenwart noch vollauf beschäftigt.

Darf nun nicht verschwiegen werden, daß der verdienstreiche und hellsehende Mann seine großen Gedanken nicht immer konsequent durchführte, daß er z. B. die direkte Anschauung der *Dinge* fordert und doch in seinem Orbis pictus hiezu nur *Abbildungen*

der Dinge bietet; daß er den Bildungswert des klassischen Altertums zu gering, die lateinische Sprache aber trotz der Forderung der Pflege der Muttersprache zu hoch schätzte: so ist doch unbestreitbar, daß Comenius als ein begeisterter Prophet der Schule seiner Zeit mit Riesenschritten vorauseilte, und obwohl er für die eigenste Natur des Menschen vielfach die objektive Natur substituierte, dennoch von einer gesunden Gesamtanschauung der menschlichen Natur und Verhältnisse ausging und die Aufgaben der Pädagogik richtig erkannte.

Wenn er trotz des Aufsehens, das er zu seiner Zeit erregte, während seines langen Lebens nur sehr dürftige Früchte seiner Aussaat sehen durfte, insbesondere seine pansophischen Ziele nicht erreichen konnte, so lag dies an der Ungunst der Zeitverhältnisse. Erheblicher als auf die Volksschulen Deutschlands war übrigens sein Einfluß auf die Lateinschulen und Gymnasien Böhmens. Die Greuel des 30jährigen Krieges verhinderten die Verwirklichung idealer Bestrebungen auf diesem Gebiete. Doch waren seine Ideen von größtem Einfluß auf die späteren Entwicklungsformen. Und noch immer wirken sie gestaltend ein, da erst das 19. Jahrhundert es sich zur Aufgabe macht, die lang vergrabenen Schätze dieses großen pädagogischen Genies zu heben. Die zur Feier seines 200jährigen Todestages gegründete Comeniusbibliothek in Leipzig hat das Gedächtnis dieses edlen Mannes wachgerufen, und die aus Anlaß seines 300jährigen Geburtstages 1892 ins Leben getretene Comeniusgesellschaft in Berlin, die bereits 845 Mitglieder aus allen Ländern umfaßt, ist bemüht, dem Geiste des Comenius lebendige Verbreitung unter uns zu verschaffen. —

Vrbka. Leben und Schicksale des Comenius. Znaim, Fournier und Harberler 1892. Beeger und Zoubek. Des Comenius große Unterrichtslehre Lindner. J. A. Comenius Leben und Wirken. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. Kayser, W., Johann Amos, Comenius. Sein Leben und seine Werke. 3. Aufl. Hannover-Linden, Manz u. Lange 1892. Nebe, J. A. Comenius ein christlicher Dulder und pädadogischer Denker in Böhms Blätter für die Schulpraxis, Heft II. 1892. Korn Nürnberg.

Gegen die damals in den höheren Ständen herrschende verweichlichende Erziehung und lächerliche Verbildung opponierte der englische Arzt

8. John Locke.
(1632—1704).

a. Aus Lockes Leben.

Locke wurde am 29. Auguſt 1632 zu Wrington unweit Briſtol (16 Jahre nach Shakeſpeares und 6 Jahre nach Bacons Tod) geboren. Von ſeinem Vater, der Rechtsgelehrter war, erhielt er anfänglich eine ſtrenge, mit ſeiner Weiterentwicklung aber eine freiere Erziehung, was er ſpäter ſelbſt als eine ſehr richtige Behandlungsweiſe empfahl.

Nach dem Beſuche der Weſtminſterſchule widmete er ſich an der Univerſität Oxford dem Studium der Medizin. Obwohl er mit der Methode des dortigen Unterrichts nicht zufrieden war, ſo gewährten ihm ſeine freigewählten Studien und der Umgang mit ſtrebſamen Geiſtern doch großen Nutzen und brachten ihm Geſchmack am philoſophiſchen Denken bei. Wenn gleich nicht zu beſtimmen iſt, welchen Beruf Locke ernſtlich ins Auge gefaßt, ſo weiß man doch, daß er das Studium der Medizin hauptſächlich wegen ſeiner ſchwachen Körperkonſtitution eifrig pflegte. Doch ging er im Jahre 1664 als engliſcher Geſandtſchaftsſekretär an den kurfürſtlich brandenburgiſchen Hof, kehrte aber noch im gleichen Jahre nach Oxford zurück, um meteorologiſche Beobachtungen mit dem damals noch nicht lange erfundenen Barometer (auch Thermometer und Hygrometer) anzuſtellen.

Im Jahre 1666 wurde Locke mit Lord Aſhley, dem ſpäteren Shaftesbury, bekannt, was auf ſeine ferneren Lebensſchickſale dauernden Einfluß übte.

Er lebte auf Einladung Aſhleys in deſſen Hauſe, war ärztlicher Ratgeber und Helfer der Hausgenoſſen und Freunde und richtete im übrigen ſeine Gedanken auf religiöſe und politiſche Gegenſtände. Da Locke im Hauſe des Lords Gelegenheit hatte, viel mit hochgeſtellten und geiſtreichen Männern zu verkehren, ſo wurde er da-

durch veranlaßt, den Grafen und die Gräfin von Northumberland 1668 nach Frankreich zu begleiten. Als aber der Graf nach Rom verreiſte und dort ſtarb, kehrte Locke mit der Gräfin bald nach England zurück. Er wohnte wieder im Hauſe Aſhleys und leitete die Erziehung des 16 jährigen ſchwächlichen und kränklichen Sohnes desſelben mit ſo großer Sorgfalt und mit ſo gutem Erfolg, daß er demſelben ſpäter eine Braut auswählen konnte, mit der dieſer im Eheſtande Kinder zeugte, von denen das älteſte, ein Sohn, gleichfalls von Locke erzogen wurde.

Im Jahre 1672 ward Shaftesbury Großkanzler, Locke ſein Sekretär; doch traten beide ſchon im folgenden Jahre zurück. Wegen geſchwächter Geſundheit ging Locke 1672 wieder nach Frankreich und weilte längere Zeit in Montpellier, mit bedeutenden Gelehrten verkehrend. Auf Wunſch des Grafen kam Locke wieder nach London. Von der katholiſchen Partei gedrängt, verließ aber der Graf 1682 England und ging nach Holland, wohin ihm Locke 1683 folgte. Hier wurde er mit le Clerc und Limborch bekannt und ſchrieb an letzteren eine Epiſtel über Toleranz; denn auch Locke wurde verfolgt und ſeine Auslieferung verlangt, weil er gegen die Regierung geſchrieben haben ſollte.

Im Kreiſe ſeiner Freunde fühlte ſich Locke hier ſo ſicher, daß er mit Ruhe ſeinen Studien oblag und 1687 ſein großes Werk:

„Verſuch über den menſchlichen Verſtand.“

vollendete, das le Clerc ins Franzöſiſche überſetzte und das, nachdem Locke 1689 in ſein Vaterland zurückgekehrt war, 1690 auch in England erſchien. In dieſem berühmten Werke, welches die Summe ſeiner Erziehungsgedanken enthält, ſagte er:

„Alle Vorſtellungen und Erkenntniſſe entſpringen aus der Erfahrung, entweder unmittelbar, indem wir gewiſſe Gegenſtände wahrnehmen, oder mittelbar, indem wir dieſe Vorſtellungen weiter verarbeiten, zergliedern, verknüpfen und ſo mittelſt der Abſtraktion und Reflexion eine Menge anderweitiger Vorſtellungen bilden, die zum Teil ſo einfach und fein ſein können, daß es ſcheint, als wären ſie gar nicht empiriſchen Urſprungs, ungeachtet ſie es wirklich ſind, wenn man nur darauf achtet, wie die menſchliche Seele darauf gekommen iſt. Auch keine angebornen praktiſchen Ideen gibt es, auch

sie werden durch Erfahrung gegeben. Sensation und Reflexion sind die alleinigen und ausschließlichen Erkenntnisquellen des Menschen, die einzigen Fenster, durch welche in den an sich dunklen Raum des Verstandes das Licht der Ideen hinein fällt."

Alle Seelenthätigkeit leitete Locke von den Vorstellungen ab; alle Vorstellungen und Begriffe führte er auf sinnliche Affektionen zurück und betrachtete so die Beschaffenheit der Nerven, des Gehirns, überhaupt des Körpers, als die Bedingung für die Beschaffenheit des Geistes.

Von dieser physiologisch-psychologischen Anschauung aus schrieb er zu Oates, 20 Meilen von London, wo er sich im Hause des Ritters von Maasham aufhielt, 1693 sein hochbedeutsames Werk:

„Einige Gedanken über Erziehung",

das bald ins Französische, Holländische und Deutsche übersetzt wurde. Obgleich dasselbe keine wissenschaftliche Erziehungslehre enthält und zunächst nur für aristokratische Kreise berechnet war, so hat es doch wegen der sich darin offenbarenden tiefen Einsicht in die Kindesnatur und deren Entwickelung großes Aufsehen erregt und in der Folge wirksamen Einfluß auf das Erziehungswesen geübt.

Die letzte Zeit seines Lebens brachte Locke mehr und mehr mit dem Studium der Bibel zu. Unter dem Vorlesen eines Psalms verschied er im 73. Lebensjahre am 28. Oktober 1704. An der Kirchenmauer zu High Lever in Essex sagt die von ihm selbstverfaßte Grabschrift:

„Halt an, Wanderer! Hier liegt John Locke. Fragst du, wer er war, so antwortet er: einer, der mit seiner Mittelmäßigkeit zufrieden lebte. Von den Wissenschaften genährt, schritt er bis zu dem Grade vor, daß er einzig nach Wahrheit strebte. Erkenne dies aus seinen Schriften. Diese werden, was sonst an ihm ist, dir wahrheitsgetreuer sagen, als die verdächtigen Lobsprüche einer Grabschrift. Hat er Tugenden besessen, so könnte er dir sicher doch nicht so große, wie zu seinem Lobe nötig wären, als Muster vor Augen stellen. Seine Fehler mögen hier mitbegraben sein. Suchst du der Tugenden Vorbild, so hast du es im Evangelium. Möchtest du von den Lastern nirgend eines finden. Von der Sterblichkeit, wahrlich, und das möge dir zu deinem Besten dienen, findest du es hier und überall."

Aus Locke's „Gedanken über Erziehung," 1693.

Vorwort. „Die gute Erziehung der Kinder ist so sehr die Pflicht und das Interesse der Eltern, und die Wohlfahrt und das Glück der Nation hängt so sehr von ihr ab, daß ich wünschte, es ließe jedermann sich dieselbe angelegen sein und legte, nachdem er wohl geprüft und unterschieden, was Willkür, Herkommen oder Vernunft in dieser Sache vorschreibt, selbst hilfreiche Hand ans Werk, um überall diejenige Methode der Jugenderziehung zu befördern, welche in Rücksicht auf die verschiedenen Verhältnisse der Zöglinge die leichteste, kürzeste und geeignetste ist, aus ihnen tugendhafte, nützliche und in ihrem Berufe fähige Männer zu erziehen, wobei freilich der Beruf eines Mannes höheren Standes mit besonderer Sorgfalt ins Auge zu fassen ist. (Siehe Basedow.) Ich weiß nicht, ob ich mit Gegenwärtigem mehr gethan habe, als meine guten Wünsche zu zeigen; aber so, wie es einmal ist, liegt es der Welt nun vor."

Einleitung: „Ein gesunder Geist in einem gesunden Körper*), das ist eine kurze aber vollständige Beschreibung eines glücklichen Zustandes in dieser Welt; wer diese zwei Güter besitzt, dem bleibt nur wenig zu wünschen übrig; und wer eins derselben entbehrt, dem wird durch irgend ein anderes nur wenig geholfen sein. Der Menschen Glück oder Unglück ist zum größten Teil ihr eigenes Werk. Wen der eigene Geist nicht weise leitet, der wird nimmer den rechten Weg einschlagen; und darauf vorwärts zu kommen wird nimmer der imstande sein, dessen Körper schwach und kränklich ist. Neun Zehntel von allen Menschen, die uns im Leben begegnen, sind das, was sie sind, durch ihre Erziehung geworden. Sie ist es, die die große Verschiedenheit unter den Menschen hervorbringt. Die kleinen, unmerklichen Eindrücke, welche wir in unserer Kindheit annehmen, haben oft die wichtigsten und bleibendsten Folgen. Das Kind, im zartesten Alter gedacht, ist wie weißes Papier oder wie Wachs, das man nach Gefallen formen oder bilden kann."

I. Abschnitt. „Von der Gesundheit. Wie notwendig die Gesundheit zu unserer Arbeit und zu unserem Glücke ist, springt zu sehr in die Augen, um eines Beweises zu bedürfen. Den Frauen gebe ich zur Überlegung anheim, daß die Konstitution der meisten Kinder entweder verderbt oder wenigstens geschädigt wird durch Verweichlichung und Verzärtelung.

Vor allen Dingen muß man sorgen, daß die Kinder Sommer und Winter nicht zu warm gekleidet sind. Ich werde auch nicht nötig haben, das Schwimmen zu empfehlen, das die Römer für

*) Dieser Gedanke: mens sana in corpore sano — stammt von dem Römer Juvenal. (S. 1. Hälfte d. B. pag. 131.)

so nötig hielten, daß sie es dem Lesen und Schreiben gleichstellten. Ferner ist von größtem Nutzen für die Gesundheit jedes Menschen, besonders für die Kinder, möglichst oft und lange in freier Luft zu verweilen, wobei man sie aber vor Verkältung in erhitztem Zustande zu warnen hat. Tausendmal wiederholte Warnungen und Regeln helfen aber nichts, so lange sie nicht durch Übung zur andern Natur geworden sind. (Gewöhnung ist das Prinzip Lockes.) Die engen Kleider und Schnürbrüste sind schädlich. Die Kinder sollen wenig Fleisch und gewürzte Speisen essen, dagegen Milch und Wasser und Halbbier, aber keine geistigen Getränke genießen. Sie sollen früh aufstehen und früh zu Bett gehen, aber nicht geräuschvoll geweckt und erschreckt werden. Das Lager soll nicht weich sein, sondern aus Matratzen bestehen. Man gebe ihnen wenig Arznei und schicke nicht wegen jeder Kleinigkeit zum Arzte.

II. Der Zweck der geistigen Bildung ist: die Seele geschickt zu machen, daß sie bei allen Vorfällen und unter allen Umständen fähig sei, in nichts zu willigen, was der Würde eines vernünftigen Wesens zuwider ist. Das Hauptprinzip und die Grundlage jeder Tugend und jedes Verdienstes ist, daß man Stärke genug besitze, seinen eigenen Begierden zu entsagen, seine Leidenschaften zu unterdrücken und einzig und allein das zu thun, was die Vernunft als das beste gebietet, wenn die Sinnlichkeit gleich das Gegenteil verlangt. Gewöhnt darum eure Kinder schon von der Wiege an, ihre Begierden zu unterdrücken und nicht alles haben zu wollen. Das erste, was sie lernen müssen, sei, daß sie nichts, es sei auch, was es wolle, darum erlangen, weil sie es begehren, sondern weil man glaubt, daß es ihnen nützlich ist. Wenn man dafür sorgt, daß sie jederzeit das haben, was sie wirklich bedürfen, dagegen aber ihnen niemals gewährt, was sie durch Weinen erzwingen wollen, so werden sie dergleichen Dinge entbehren lernen; sie werden nie durch Toben und Eigensinn gebieten wollen und weder sich selbst, noch denen, die um sie sind, halb so viel Last verursachen, als geschieht, wenn mans im Anfang in diesem Stücke versieht; denn ich finde, daß man den Keim von unsern größten Lastern in unserer Kindheit suchen muß.

III. Von der Züchtigung. Obgleich ich so viel davon gesprochen, daß Kinder strenge zu halten und zur Ehrerbietung und zum Gehorsam zu führen seien, bin ich dennoch geneigt, anzunehmen, daß strenge Züchtigung nur sehr wenig Gutes, ja sogar großes Unglück in der Erziehung stiftet. Der gewöhnliche träge und kurze Weg der Züchtigung durch den Stock ist das unpassendste von allem, was in der Züchtigung vorkommt. Solche Züchtigung trägt nicht bei, unsere Neigungen beherrschen zu lernen, erzeugt Abneigung gegen das, wozu der Erzieher Liebe erwecken will, erzeugt einen sklavischen Cha-

rakter, indem sie an die Stelle der wilden Gemütsart ein kleinmütiges, mutloses, schlechtes Wesen setzt.

IV. Von der Belehrung. Auf der andern Seite muß man es eben so sorgfältig vermeiden, Kinder durch sinnlich angenehme Dinge zu belohnen. Niemals sollten ihnen dergleichen versprochen oder gewährt werden als Belohnung dieser oder jener Pflichterfüllung. — Kinder sind für Lob und Beifall sehr empfindlich und vielleicht weit früher als wir denken. Sie finden Vergnügen darin, geschätzt und geachtet zu werden. Wenn nun der Vater sie lobt und freundlich gegen sie ist, sobald sie sich gut aufführen, hingegen Kälte und Gleichgültigkeit zeigt, sobald sie sich übel verhalten, so fühlen sie bald den Unterschied und ich bin versichert, daß solche Begegnung mehr wirkt, als Drohung und Schläge, welche nur in den dringendsten Fällen zu gebrauchen sind. Hat man den Kindern ein solches Prinzip von Ehre und Schande eingepflanzt, daß es sie unaufhörlich zum Guten führen wird, so ist das große Geheimnis der Erziehung gefunden.

V. Man soll Kindern wenig Regeln geben. Was bei ihnen zur Fertigkeit werden soll, ist durch wiederholtes Erinnern einzuüben, wobei man sich hüten muß, zu viel auf einmal zu verlangen.

VI. Von dem äußern Benehmen der Kinder. Man quäle die Kinder nicht mit Komplimentenschneiden, sondern bilde hauptsächlich ihr Herz. Gute Gesellschaft bildet am besten.

VII. Von den Vorzügen der häuslichen Erziehung. In den Schulen werden den Kenntnissen die guten Sitten zu sehr geopfert, auch wirkt die große Anzahl der Zöglinge nachteilig. Zur Tugend führt die häusliche Erziehung unter einem Hofmeister am besten, und dies ist doch die Hauptsache.

VIII. Von verzeihlichen und strafbaren Fehlern der Jugend. Alles, was ihr eurem Sohne zu thun oder zu lassen befehlet, das muß er genau befolgen; hierin müßt ihr keine Nachsicht, keinen Widerstand stattfinden lassen. Ist ein Vater so unglücklich, einen so verdorbenen Sohn zu haben, bei dem wiederholte Züchtigung nicht die gewünschte Wirkung hervorbringt, so weiß ich in der That nicht, was er anders für ihn thun kann, als für ihn beten. Man suche daher die Kinder mehr durch vernünftige, ihrem Alter angemessene Vorstellungen zu leiten. Man mache ihnen begreiflich, daß alles, was man mit ihnen vornimmt, nützlich und notwendig sei. Die Gründe dafür müssen ihrem Alter angepaßt, und in wenigen, aber klaren und deutlichen Ausdrücken ihnen mitgeteilt werden.

IX. Die Eigenschaften eines Erziehers müssen sein: Feine Lebensart, Weltklugheit und Menschenkenntnis. Ausgebreitete Gelehrsamkeit ist nicht nötig, da er dem Zögling nur die Vorkenntnisse der Wissenschaften beizubringen hat.

X. Die Vertraulichkeit der Eltern gegen die Kinder soll mit dem Alter und der Würdigkeit der Kinder zunehmen. Das den Kindern geschenkte Vertrauen fördert neben der Selbstachtung die Liebe zu den Eltern.

XI. Die individuellen Neigungen der Kinder muß der Erzieher zu erforschen suchen, um die Behandlung darnach einzurichten. Hiezu hat er besonders bei den Spielen der Kinder die beste Gelegenheit, weil sie da nicht bemerkt zu werden glauben und sich daher am unbefangensten zeigen.

XII. Man darf den Kindern nicht zu viel Willen lassen. Die Kinder sind gewissermaßen herrschsüchtig, andere sollen sich nach ihnen richten. Sie streben nach dem Eigentum aller Dinge, die ihnen gefallen. Man muß daher ihnen nicht geben, was sie ausdrücklich verlangen, dabei aber die natürlichen Bedürfnisse, Schmerzen ꝛc. bereitwillig stillen, nie aber eingebildete.

XIII. Vom Weinen und Schreien der Kinder. Kinder weinen oft bloß, weil sie ihren Willen haben wollen. Diese Gattung des Weinens darf nicht geduldet werden. Das Weinen über körperlichen Schmerz ist durch Abhilfe zu stillen.

XIV. Die Furchtsamkeit der Kinder ist allmählich zu beseitigen, wozu die Abhärtung Dienste leistet. Die Herzhaftigkeit, der Mut sind zu fördern durch Fernhalten der Feigheit und alles Erschreckens.

XV. Von der Neigung der Kinder zur Grausamkeit. Man gestatte nicht, daß Kinder Tiere martern und erzähle nicht mit Vorliebe von den Schlächtern des Menschengeschlechts; man soll ihnen vielmehr Empfindsamkeit gegen die Leiden aller Geschöpfe, Wohlwollen und Mitleid einflößen.

XVI. Die Wißbegierde der Kinder ist durchaus zu ermuntern durch befriedigende Beantwortung aller Fragen, durch lobende Anerkennung, durch ernste Behandlung auch geringfügiger Sachen, durch Vorführen neuer Gegenstände. Zu frühe Geschwätzigkeit und voreiliges Urteilen suche man zu verhüten.

XVII. Von der Gleichgültigkeit mancher Kinder gegen den Unterricht. Zeigt das Kind Verdrossenheit im Lernen, so hat man sich vor allem zu überzeugen, ob der Grund seiner Trägheit überhaupt im Charakter liegt oder derselbe bloß Mangel des Geschmacks am Studieren sei. Im letzteren Fall sucht man zuerst durch Vorstellungen zu wirken, und wenn es nicht hilft, durch kalte Mienen und Beschämung. Sieht man, daß der Zögling andere Beschäftigung dem Lernen vorzieht, so halte man ihn ernstlich zu jenen an.

XVIII. Man soll Kinder nicht zum Lernen zwingen. Wir bemerkten früher, daß Abwechslung und Freiheit das sei, was

die Kinder erfreue und ihnen ihre Spiele lieb mache. Sind dem Kinde durch Zwang zum Lernen die Bücher verleidet worden, so verleide man ihm durch Zwang zum Spielen das Spiel, damit wieder freie Luft zu den Büchern erwache; der Zwang erzeugt Ekel.

XIX. Das Spielzeug der Kinder ist nicht im Überfluß anzuschaffen, auch muß nicht viel zugleich in die Hände gegeben werden. Wo möglich sollen die Kinder ihre Spielsachen selbst machen, wobei man helfen kann.

XX. Das Lügen der Kinder muß ihnen als etwas Abscheuliches dargestellt werden, als etwas, das dem Namen und Charakter eines Mannes von Ehre so sehr widerspricht, daß niemand, der einen Anspruch darauf macht, die Beschuldigung einer Lüge vertragen kann. Das erste Mal drücke man gegen das Kind, das gelogen hat, seine Verwunderung aus, das nächste Mal erteile man einen scharfen Verweis, im wiederholten Falle Schläge. Freies Geständnis muß Lob und Straflosigkeit zur Folge haben.

XXI. Von der Verehrung Gottes als Grundlage der Tugend. Die Tugend ist die erste und unentbehrlichste unter den Eigenschaften eines Menschen oder eines gebildeten Mannes, weil sie unumgänglich notwendig ist, ihm die Achtung und Liebe anderer und Zufriedenheit mit sich selbst zu erwerben. Die erste Grundlage zur Tugend besteht darin, daß man dem Gemüte früh einen richtigen Begriff von Gott, dem Urheber und Schöpfer aller Dinge, einprägt, von dem wir alles Gute empfangen, der uns liebt und dem wir alles zu verdanken haben. Mehr als dies lehre man nicht von Gott, nur lasse man morgens und abends ein kurzes, bleibendes Gebet sprechen. An die Lehre von Gott schließe man die Anweisung zur Wahrheit, Liebe und Wohlwollen an.

XXII. Von der Klugheit. Man gewöhne die Kinder an die Kunst, die Geschäfte in der Welt mit Geschicklichkeit und Vorsicht zu behandeln.

XXIII. Von der Artigkeit und feinen Lebensart. Die Artigkeit beruht auf der Regel, nicht zu schlecht von sich selbst und nicht zu schlecht von anderen zu denken. 4 Hauptfehler sind ihr entgegen: a. Ungefälliges, rohes Wesen, b. Mangel an Achtung gegen andere, c. Tadelsucht und Widersprechen; d. allzugroße Empfindlichkeit. Vor diesen Fehlern bewahre man die Kinder, plage sie aber nicht mit Manieren, flöße ihnen lieber Menschenliebe ein und gewöhne sie an ein sittsames und bescheidenes Betragen.

XXIV. **Vom Unterricht.** Von Kenntnissen rede ich zuletzt, weil ich sie für das unwichtigste Stück halte. Die Wissenschaft ist bloß insofern schätzbar, als sie der Tugend und Weisheit zur Stütze dient. Wenn ich bedenke, was für Aufhebens um ein wenig Latein

und Griechisch gemacht wird, wie viele Jahre darauf verwendet werden und welch Geräusch, welche Geschäftigkeit darüber zweckloser Weise erregt wird, so kann ich mich kaum des Gedankens erwehren, daß die Eltern der Kinder selbst noch immer in Furcht leben vor des Schulmeisters Rute, welche sie für das einzige Instrument der Erziehung halten, als ob eine oder zwei Sprachen ihre ganze Aufgabe seien. Wie wäre es anders möglich, daß Kinder 7, 8 oder 10 der besten Jahre ihres Lebens an das Ruder gekettet werden, um sich eine oder zwei Sprachen anzueignen, welche, wie ich meine, mit einem weit geringeren Aufwande von Mühe und Zeit und fast spielend erlernt werden könnten. Aber wird man entgegnen, würdest du den Knaben nicht schreiben und lesen lehren? Daß Lesen und Schreiben und Kenntnisse notwendig sind, gestehe ich zu; aber nicht, daß sie das Wichtigste sind. Ich meine, man würde den für einen sehr thörichten Menschen halten, der einen weisen Mann nicht unendlich höher schätzte, als einen großen Gelehrten. Nachdem der Knabe sprechen gelernt hat, ist es Zeit, daß er anfange, lesen zu lernen. Das muß ihm aber nicht zum Geschäft gemacht werden, sondern ein Spiel sein, sein Alter haßt jeden Zwang. Spielsachen sollten zum Lesenlernen dienen, z. B. ein Würfel von 25 Flächen, auf welchen man einen Buchstaben nach dem andern schriebe und einen Gewinn auf die Buchstaben, welche man würfe, aussetzte. Äsops Fabeln, wo möglich mit Bildern ausgestattet, eignen sich zum ersten Lesebuch. Nicht durch Worte, sondern durch Dinge oder Abbildungen der Dinge erhalten die Kinder die ersten Vorstellungen Die ganze Bibel ist kein Lesebuch für Kinder, nur Auszüge aus derselben.*) Das Schreiben beginne mit der Anweisung zum richtigen Halten der Feder; rote Buchstaben lasse man mit schwarzer Tinte nachmalen. Das Zeichnen hat sich an den Schreibunterricht anzuschließen. Der Schüler soll Gegenden, Gebäude, Maschinen ꝛc. darstellen lernen, was ihm auf Reisen sehr zu statten kommt. Auch dürfte es gut sein, den Kindern Stenographie zu lehren. Mit den Sprachkenntnissen verbinde man womöglich Sachkenntnisse. Vor allem gehe man darauf aus, daß die Kinder nicht sowohl Latein, sondern ihre Muttersprache gut sprechen und schreiben lernen, diese nicht als Sprache des ungelehrten Pöbels verachten. Die Erdbeschreibung, das Kennenlernen der Länder auf dem Globus und auf Karten kann früh anfangen. Dann mögen die Anfänge des Rechnens folgen, hierauf wieder genauere Geographie und Astronomie mit Hilfe des Himmelsklobus. Mit der Geographie lerne der Knabe zugleich Chronologie, ohne

*) Das hier Gesagte erinnert an Comenius und findet sich zum Teil bei Rousseau und den Philanthropen.

welche die Geschichte konfus wird. Auch die Landesgesetze muß der Jüngling kennen. ꝛc.

XXV. Von den körperlichen Geschicklichkeiten. Das Tanzen erlerne der Mensch um der Grazie willen, Musik lieber gar nicht, weil sie zu viel Zeit wegnimmt und es selten einer zu etwas bringt. Das Reiten ist gesund, das Fechten stärkt zwar, verleitet aber zum Duell, besser ist das Ringen. Auch Handarbeiten sind gut und es wäre zu wünschen, daß jeder ein oder einige Handwerke lernte; ebenso Gartenbau, Landwirtschaft, Holzarbeiten, Kupferstechen, Lakieren, ja Parfümerien bereiten ꝛc.

XXVI. Buchführung und kaufmännisches Rechnen sollen die Schüler lernen, um über ihre Ausgaben Rechnung zu legen.

XXVII. Das Reisen ist gut, um Sprachkenntnisse und Lebensklugheit zu mehren, doch muß es vor dem 16. oder nach dem 21. Jahre stattfinden. Nach dem 21. Jahre ist der junge Mann in Sicht der Ehe gelangt.

Beschluß. Ich habe keine regelrechte Abhandlung über Erziehung schreiben wollen, sie ist unvollkommen. Jedes Menschen Seele hat, wie sein Gesicht, ihre Eigentümlichkeit, die berücksichtigt werden muß. Auch in den verschiedenen Ständen muß die Erziehungsart verschieden sein."

Sittlicher Ernst, hohe Reinheit des sittlichen Wollens, große Selbstbeherrschung und ein einfach frommer, religiöser Sinn, verbunden mit ungetrübter Ruhe und durchsichtiger Geistesklarheit, treten uns in Locke entgegen.

Freilich ist derselbe kein Pädagog der Volksschule. Er ist kränklich und wird Arzt, um sein Leben zu verlängern; er erzieht einen jungen schwächlichen Gentleman und sucht Wege und Mittel, ihn am Leben zu erhalten. Diesem praktischen Ziele entspricht seine ganze Pädagogik, die stets auf das Nützliche und Brauchbare gerichtet ist. Er hält eine verständige physische Erziehung für die beste Basis einer gesunden Erziehung, welcher Gedanke bei den Pietisten viel Anklang und bei den Philanthropen eine bis ins Extrem gehende Nachahmung fand.

Wie er aber den Körper des Kindes auf natürlichere, zwangslosere Weise behandelt wissen wollte, so forderte er dies auch in Bezug auf den Geist. Man solle deshalb das Kind mehr aus sich selbst heraus entwickeln lassen, als es

in Formen zwängen, die seiner Natur zuwider sind (Rousseau) und nur Scheinfrüchte erzeugen. Auf Grund derselben Erwägung sei es so viel als möglich durch Gründe und Vorstellungen zu leiten, überhaupt nach und nach mehr von innen heraus zu bestimmen.

Lockes Grundsätze reden auch einer freundlichen, liberalen Behandlung der Kinder das Wort. Obgleich nämlich das Kind anfangs mehr durch sinnlichen Schmerz und sinnliches Wohlbehagen bestimmt wird, soll man doch sobald als möglich auf dessen geistiges Gefühl einwirken, namentlich sein Scham- und Ehrgefühl zu erregen suchen und die Rute nicht als Hauptmittel der Zucht betrachten.

Wie er hinsichtlich der Erziehung erkannte, daß die Entwicklung vom Sinnlichen und Anschaulichen ausgehen müsse, so forderte er auch, daß der Unterricht mit sinnlichen Dingen beginnen solle. Nur wenn Sachkenntnisse mit den Wortkenntnissen verbunden werden, könne der Unterricht für das Leben nützlich werden. Hierin, wie auch in dem Grundsatze, daß die Jugend mehr durch Liebe und sanfte Mittel zu leiten ist, als durch Schläge, stimmt Locke mit Montaigne und Comenius überein, mit welch letzterem er auch die Sittlichkeit höher achtet als die Gelehrsamkeit, und Erziehung, Zucht- und Charakterbildung über den Unterricht stellt.

Welch hohe Bedeutung der häuslichen Erziehung zukommt, Lockes Geringschätzung der öffentlichen Erziehung ist doch keineswegs zu rechtfertigen, da sie für die große Menge überhaupt nicht zu entbehren ist und die Vorzüge beider durch zweckmäßige Verbindung erst recht wirksam werden.

Unstreitig tritt in Lockes Pädagogik die Idealität hinter den scharfen Verstand und praktischen Sinn etwas zurück. Dem englischen Nationalcharakter entsprechend, macht sie aber doch ebenso energisch Front gegen die damalige körperliche Verweichlichung, wie gegen die gelehrte Schulpedanterie. Wurden die englischen Schulen auch nicht nachhaltig genug von seinen Ideen ergriffen, so stützte sich doch auf den ruhigen englischen Reformator der einflußreiche französische Revolutionär — Rousseau.

Indem Locke die Gesetze zu erforschen suchte, nach welchen die Thätigkeit des Menschengeistes erfolgt, wurde er der Begründer

der für die Pädagogik so wichtigen empirischen Psychologie, welche später in Deutschland durch Herbart und Beneke Vertiefung und weitere Ausbildung gewann. Durch seine diesbezüglichen Anregungen hat Locke auf dem Gebiete der Pädagogik neben das Herkommen das Denken gesetzt und sich damit um die Erziehung ein hohes Verdienst erworben.

K. Richter, Päd. Bibliothek: Locke, einige Gedanken über die Erziehung. Übersetzt von Dr. Schuster. Leipzig, Siegismund und Volkening. — Locke, Gedanken über Erziehung von Dr. von Sallwürk. Langensalza, Beyer und Söhne.

§ 17.

Die Wiederherstellung der Volksschule und ihre dauernde Begründung durch den Pietismus.

1. Der 30jährige Krieg.

Die im vorigen Kapitel genannten Männer wirkten teils vor, teils während des 30jährigen Krieges (Locke nach demselben), der die Anfänge der eigentlichen Volksschule in Deutschland fast gänzlich vernichtete; kaum, daß noch die größeren oder kleineren lateinischen Schulen ihr Dasein in kümmerlicher Weise fristeten.

Vor dem dreißigjährigen Krieg gab es noch ganze Landschaften, welche der Lehrer und Schulen entbehrten, weshalb auch noch von keiner wesentlichen Hebung des Lehrerstandes die Rede sein konnte. Es gab eigentlich noch keinen Stand der Lehrer, sondern einzelne, unter sich in keiner Verbindung stehende Lehrerindividuen; auch konnte noch niemand anders zum Lehramt der Volksschule berufen werden als der Küster, und dieser war Diener für jedermann, in erster Reihe für den Geistlichen, dem er zugleich Bote und Helfer in allerlei Hantierung sein mußte. In verschiedenen Ländern wurden die Amtsverrichtungen der Küster genau geregelt, alle untergeordneten Dienstleistungen (Orts- und Gerichtsschreiberei, Zeigerstellen, Hochzeitladen, Aufwarten bei Tisch, Uhraufziehen, Läuten, Mehlwiegen ꝛc.) genau vorgeschrieben. Der eigentlichen Schularbeit ward dabei nur sehr wenig gedacht. Manche Verordnung suchte die Gemeinden vor schlechten Schulmeistern zu schützen, während es an anderen Orten wieder not that, die Küster und Schulmeister schlechten Gemeinden gegenüber in Schutz zu nehmen. Wegen

geringen Einkommens unterhielt mancher im Hause eine „gebrannte Weinschenken," nahm Mietsleute auf und suchte in der Not, aus der Wohnung Gewinn zu ziehen. Wenn nun das Ende des Amtsjahres des Küsters sich näherte, so verlangten die Gemeindeglieder, daß er die Wiederwahl durch eine ziemlich hohe Abgabe (Leihkauf) belohne. Gegen diesen Unfug richtete sich eine gothaische Verordnung von 1626, welche dem Küster nur bei der ersten Wahl einen Leihkauf „zum vertrinken" gestattete, „jedoch nicht über 6 Groschen." Latein verstanden gar manche Lehrer, denn wenn auch der größte Teil dem Handwerk entstammte und dasselbe nebenher trieb, es fehlte inzwischen doch nicht an solchen, die studiert hatten, aber widriger Verhältnisse wegen in der Dorfschule ein Unterkommen suchten, um wenigstens notdürftig leben zu können. Als allmählich ein geringer Fortschritt sich merkbar machte, erfolgte die härteste Probe für Deutschlands Lebenskraft, der 30jährige Krieg.

Während seiner Dauer wurden die Heere der verschiedenen Parteien im wilden Kriegsleben zu großen Räuber- und Mörderbanden. Der Druck, den sie auf die elenden Bewohner ausübten, war so furchtbar, daß der Verzweiflungsschrei der Völker den Hader der Parteien übertönte. Dazu kamen, schreibt Freytag, Plagen anderer Art; alle Länder wimmelten von herrenlosem Gesindel. Banden entlassener Kriegsknechte mit Dirnen und Troßbuben, Scharen von Bettlern und Räuberhaufen streiften aus einem Gebiet in das andere. Auch die Dorfbewohner, der Arbeit entwöhnt, fanden es zuweilen bequemer, zu rauben, als das Feld zu bestellen. Die Dörfer sanken in Verwüstung und wurden menschenleer. Es gab Landschaften, wo ein Reiter viele Stunden umhertraben konnte, ohne an eine bewohnte Feuerstätte zu kommen. Nicht viel anders war es in den Städten. Innerhalb der halbzerstörten Ringmauern gab es wüste Plätze, welche vor dem Kriege mit Häusern besetzt waren, in den schadhaften Häusern aber hatte vor dem Kriege die doppelte Zahl arbeitsamer Menschen gewohnt. Alle Bande der Ordnung lösten sich, alles Schreckliche: Mordlust, Unzucht, Ehebruch und Raub, wurde zur Gewohnheit. „Ein Kriegsmann muß Essen und Trinken haben, bezahls der Küster oder Pfaff!" schrieb ein ehrlicher Söldnerführer. Die gottlosen Landsknechte plünderten auch die Vorratskammer des Küsters, das Schulhaus wurde oft zum Wachthause oder zum Lazarett.

Wo religiöse Streitigkeiten herrschten, wurden die andersgläubigen Prädikanten und Schulmeister abgeschafft und ins Elend gestoßen; in manchen Dörfern mußte der sommerliche Viehhirt den Winterschulhalter machen. Viele Schulen gingen ganz ein; doch versahen manche Lehrer trotz der Kriegs- und Pestzeit in rührender Treue ihre Pflicht.

Der große Zerstörungsprozeß, der wenigstens $^2/_3$, wahrscheinlich aber $^3/_4$ seiner Einwohner tötete, warf Deutschland in Wohlstand, Menschenzahl und Gesittung gegen das „stammverwandte" England um 2 Jahrhunderte zurück. Zu dem Unglück, das der Krieg über das Land gebracht, trat die Nachäffung des Franzosentums und die völlige Verknöcherung der Orthodoxie, und so konnte denn von einer Sorge für gute Schulen nicht viel die Rede sein.

Mitten in diesem Elend aber blieben als Säulen des Patriotismus und der Gesittung Männer stehen, deren Namen mit Ehren genannt werden müssen; so als Pfleger deutscher Sprache und deutschen Sinnes Martin Opitz († 1639), Fürst Ludwig von Anhalt, der Gründer der „fruchtbringenden Gesellschaft", Joh. Balth. Schupp (1610—1691), der in seinem „Teutschen Lehrmeister"*) und im „Ambassadeur Zipphusius" ganz besonders zweckmäßigere Einrichtungen des deutschen Schulwesens und erweiterte Pflege der Muttersprache fordert, sodann J. Mich. Moscherosch (gen. Philander von Sittewald) 2c. Es verlohnt sich der Mühe, dem letzteren einige Aufmerksamkeit zu schenken.

2. Johannes Michael Moscherosch. (1601—1669)

Moscherosch wurde am 5. März 1601 zu Wilstädt in der Grafschaft Hanau-Lichtenberg in Baden als der Sohn des Amtmanns M. Moscherosch geboren, der einer adeligen Familie aus Aragonien entstammte. Im achten Jahre kam der Sohn auf die lateinische Schule, 1620 auf die Universität zu Straßburg, woselbst er sich den Rechtsstudien widmete. Nachdem er zum gleichen Zwecke noch Paris besucht, ohne (wie so viele) seine deutsche Gesinnung und seine Sittsamkeit einzubüßen, ward er Erzieher, später Amtmann, schwedischer Kriegsrat, Sekretär der Stadt Straßburg, zuletzt noch „Rat von Haus" beim Kurfürsten Johann Philipp von

*) Schupp, der deutsche Lehrmeister. Mit Einl. u. Anmerkungen herausg. von Dr. P. Stötzner. Alb. Richters Neudrucke pädagogischer Schriften.

Mainz und der Landgräfin Hedwig Sophie von Hessen. Auf einer Reise nach Frankfurt starb er den 4. April 1669 zu Worms.

Moscheroſch gehört zu den Männern, welche den Verfall der Sitten und des Nationalgefühls mit aller Schärfe geißelten. Im Jahre 1646 ward er unter dem Gesellschaftsnamen „der Träumende“ als Mitglied der „fruchtbringenden Gesellschaft“ aufgenommen. Diese Ehre verdankte er seinem Hauptwerke: „Wunderliche und wahrhaftige Geschichte Philanders von Sittewald, das ist: Strafschriften Hans Michael Moscheroſch von Wilstädt.“ Darin hat er „aller Welt Wesen, aller Menschen Händel, mit ihren natürlichen Farben der Eitelkeit, Gewalt, Heuchelei, Thorheit bekleidet, öffentlich auf die Schau geführet und als in einem Spiegel“ mit beißender Satire dargestellt. Diesen mehr negativen Traum-Gesichten setzte er als positive Ergänzung das mit Recht so genannte „Goldene Büchlein“ an die Seite, in dem er von Zuständen spricht, wie sie sein sollen. Von 3 Frauen hatte er viele Söhne und auch Töchter, denen er vor seinem Abscheiden in dieser Schrift Ratschläge gibt, welche den guten Geist der alten deutsch-christlichen Erziehung widerspiegeln.

Folgendes ist dem Büchlein entnommen, das den Titel führt:

„Christliches Vermächtnis
oder schuldige Vorsorg eines treuen Vaters,“
bei jetzigen hochbetrübtesten und gefährlichsten Zeiten zur Nachricht hinterlassen durch Hans Michael Moscheroſch. Straßburg, bei J. Ph. Mülben i. J. 1643.“

„**Wir Ältern**, die wir am Abend und im Untergehen sind, sollen zurücksehen gegen den Aufgang, gegen unsere Kinder, um ihnen zuzurufen: „Hierher, nicht dort hinaus! auf daß sie uns recht nachfolgen und nicht irgend in Abwege geraten.“ —

„Schöne **Kinder** seid ihr; aber das ist nicht genug, wenn ihr nicht schön thut. Wenn ihr sündiget, so seid ihr die häßlichsten Höllenhunde. Ihr seid Christenkinder; darum müsset ihr in christlichen Thaten leben. Dazu schreibe ich dies Buch; darin ist alles dem Wort und Geboten Gottes gemäß. Ihr werdet euch nicht gegen Gott ausreden können, als ob ich es euch verschwiegen hätte.

Erstlich am und zum Eingang, so bedenket das Ende.

Des Menschen letzte Kunst
Ist die, recht können sterben.
Wer das nicht mag erwerben,
Der lehrt und lebt umb sunst.

Haltet Frieden mit jedermann, soviel an euch ist. In der Regel „Alles, was ihr wollt, das euch die Leute thun sollen, das thut ihnen

euch", besteht das ganze geschriebene geistliche und weltliche Recht, ja selbst das Recht der Natur." —

„Meine herzliebe **Söhne!** Eines sage ich. Wo mir Gott das Leben fristen und uns im Frieden helfen und beisammen erhalten wird, so müsset ihr mir nicht vom Studieren abgehalten werden. Wer nicht Anlage zum Studieren hat, wähle ein bürgerlich Geschäft. Was ihr aber auch lernet, wornach ihr auch strebt, — nach Tugend strebt. Lernet fleißig dasjenige, womit ihr Gott, eurem Vaterland und dem Nächsten dienen könnet."

„Lehrer sein? O der schlechten Belohnung! o der mühsamen Zeit! o des sauren Lebens! o des elenden Dankes! o des unüberwindlichen Lasts! Es ist ein Großes, umb sich nichts zu sehen als Unlust und Verdruß und doch selbst nichts als Lust, Andacht, Sanftmut, Eifer, Freude, Sittsamkeit und alles von Tugenden haben, was man nur fordern und wünschen könnte. Ein Kind sein unter Kindern und sie mit lieblichem Vaterscherz lehren, das sind Werke eines hochverdienten Mannes. Wer er auch seie, der die Gnade, Geduld und Verstand hat, daß er die Jugend zur Zucht, Tugend und Gottesfurcht recht anweisen kann und thut, der ist gewiß selig vor Gott, ob er schon in der Welt ein unseliger Mann wäre.

„Studiert fleißig die Geschichte, sie ist der praktische Spiegel der Philosophie. Fliehet die Spitzfindigkeiten der Buchstabenklauber. Handeln, nicht worteln! Ich mag die Menschen nicht leiden, die zur Tugend zu faul und immer mit philosophischen Floskeln zur Hand sind. Werke her! Thaten her! Tugend her! — Geduldig sein und Gott in allen Nöten vertrauen; aufrichtig und redlich in allen Handlungen; sittsam und freundlich gegen jedermann; und des Hoflebens sich mäßigen: diese vier Tugenden habt dies Mal von mir zum letzten." —

„Meine herzlieben **Töchter!** In einer Jungfrau Hand gehören diese zwei Stücke: ein Gebetbuch und eine Spindel. Daneben sollt ihr, so nur Gott will, neben dem Schreiben, Rechnen und Haushalten in der Musik und Singkunst euch üben. Das beste Vermächtnis für Jungfrauen sind die Tugenden der Züchtigkeit, Demut, Ordnung und Reinlichkeit." —

Moscherosch gibt in diesem gewißlich „goldenen" Büchlein seinen Kindern auch Lehren für den Fall, daß sie Männer und Frauen werden sollten, einen Hausstand zu führen und Kinder zu erziehen hätten.

„Lasset die Kinder nie müßig gehen. Gestattet nicht, daß man euren Kindern lose, leichtfertige Märchen erzähle. Eine Kinderbibel mit biblischen Figuren, welche ihr von Bild zu Bild erklärt, ist das beste Kinderbuch."

Schulze, Philander von Sittewald (Joh. Mich. Moscherosch) über die christlich-deutsche Erziehung. Programm des Seminars Löbau i. S. 1889—1891.

In seinem kerndeutschen Sinne wettert er im Philander auch gegen die Sucht, das Fremde nachzuäffen:

„O ihr mehr als unvernünftige Nachkömmlinge, welches unvernünftige Thier ist doch, das dem anderen zu gefallen seine Sprache und Stimme änderte? Hast du je eine Katze dem Hunde zu Gefallen bellen, einen Hund der Katze zur Liebe miauchzen hören? Nun, sind wahrlich in seiner Natur ein deutsches festes Gemüt und ein schlüpfriger, wälscher Sinn anders nicht, als Hund und Katze gegen einander. Pfui dich der Schand!"

Das Mitgeteilte zeigt zur Genüge, daß der praktische Mann das Wesen über die Form stellte und christliche Zucht und echte Vaterlandsliebe auch in der trüben, anfechtungsreichen Zeit fleißig übte. Durch seine in Spruchform gefaßten Lehren erinnert er vielfach an Jesus Sirach.

Wir haben oben auf den Zustand Deutschlands und seiner Schulen vor dem 30jährigen Krieg und während desselben hingewiesen; wie aber stand es um letztere *nach* dem Kriege?

„Die Dörfer waren zu Tausenden niedergebrannt oder verwüstet, die Küster, welche Schule gehalten hatten, waren gestorben oder verdorben oder waren den Trommeln der Werber gefolgt; und das Geschlecht, welches die verwüsteten Städte und Dörfer bewohnte, war in Verwilderung und Elend aufgewachsen und konnte sich des früheren geordneten Zustandes gar nicht erinnern. Wollte man daher *Volksschulen* haben, *so mußten dieselben völlig neu geschaffen werden.*" Das war aber nach dem Kriege weit schwieriger als vorher; denn die Regierungen und Kirchenbehörden hatten vollauf zu thun, die staatliche und kirchliche Ordnung wieder herzustellen. Hiezu kam, daß es nach dem Kriege noch seltener Küster gab, welche lesen und schreiben konnten, als zuvor.

Die von ihnen angewandte *Lehrmethode* aber war ganz ungenügend, wie die um 1693 in Augsburg erschienene Schrift zeigt: „*Gründliche Bedenken* von verschiedenen teils offenbaren, teils nicht allerdings bekannten Mißbräuchen, so geraume Zeit her in den Schulen eingerissen und überhand genommen; auch wie die Sach eigentlich und mit besserer Manier möchte eingerichtet werden." Die traurigen Zustände der Zucht und des Unterrichts lernt man besonders aus einer 1701 erschieneuen Schrift kennen, welche von einigen dem Professor Gottfried *Zeidler* in Halle zugeschrieben

wird und von Schulrat Israel neu herausgegeben wurde. Wir lassen den Titel und einige Stellen derselben mit dem Bemerken folgen, daß wir das greuliche Titelbild absichtlich unseren Lesern glaubten vorenthalten zu müssen.

„**Sieben böse Geister,** Welche heutiges Tages guten Theils die Küster oder so genandte Dorff-Schulmeister regieren; Als da sind: 1) der stoltze, 2) der faule, 3) der grobe. 4) der falsche, 5) der böse, 6) der nasse, 7) der dumme Teufel, Welchen kömmt hinten nachgehuncken als ein Überleyer, der arme Teuffel, Aus dessen miserablen Auffzug und Erzehlungen der elende Zustand der armen Dorff-Küster einiger maßen zu erkennen. Die sollen sichs nicht nehmen an, Die keine Ursach haben dran. Mit angefügten Sieben Küster-Tugenden. Cosmopol, auff Unkosten der Societaet." (248 S.)

Es heißt darin: „Der Küster will ein Priester seyn. Die Dorffschulmeister bilden sich ein, daß sie auch Geistliche und Gelehrte seyn. O wie gern ließen sich die Herren Custodes Halb-Geistliche und Halb-Ehrwürdige titulieren, da sie bisher nur mit dem Ehrenvesten Schreibertitel haben müssen vorlieb nehmen, und nicht lange ist, daß man sie noch Erbar und Wohlgeacht tituliret hat; denn sie haben gute Sperentz, weil der geringste Pfarrer Wohl-Ehrwürdig heißet in comparativo, es werdt nun das alte Ehrwürdig in positivo, weil es die Priester nicht mehr brauchen, auff sie kommen, gleichwie sie den Schulmeister-Titel, die den Rectores in den Städten, nachdem sie Ihre Excellenz genannt werden, weggeworffen, auffgerafft haben. Dessen sie aber jetzt so überdrüssig sind, daß sie speyen möchten, wenn man sie Schulmeister heißt: denn sie meinen, es klänge gar zu Meisterhafftig und stünde reputirlicher, wenn man sagte Schulherr als Schulmeister, gleichwie man sagt: Pfarrherr und nicht Pfarrmeister." Die Schulmeister sind nur als Küster Kirchenhüter, Kirchenlehrer, Pfarrersdiener, Licentiat Glockenstrang, daneben fuschen sie in die Industrie, Medicin und Philosophie, sind aber faul als Küster und Lehrer, fangen die Information nicht pünktlich an, essen gleich nach dem Gebet das Morgenbrot in der Schule und ermahnen dabei die Kinder, „sie sollten ja nicht so geschwinde essen, denn es wäre nicht gesund, sondern sie sollten sich Zeit dazu nehmen." „Etliche Küster haben solche Handwerke gelernet, die sie ohne Versäumnis der Schule nicht treiben können: Zum Exempel: Einer ist Mäurer, oder Ziegeldecker, der andere ein Seiler, der dritte ein Schlächter u. s. w. Da gehen sie denn ihrer Nahrung nach, lassen indes die Kinder alleine sitzen, daß die grossen den kleinen auffsagen lassen müssen, oder es informiret die Frau schlecht genug; oder sie jagen die Kinder fort und lassen sie, so lange es Schulzeit ist, auff dem Kirchhofe herumb lauffen und spielen. Indessen läuten sie gleichwohl immer in die Schule, daß die Pfarrer und die Gemeine denken sollten, es gehe alles gar richtig zu, da sie doch flugs nach dem Läuten hinweg

gehen und vor Abends nicht wieder kommen. Kommt der Pfarrer ungefehr dazu, und findet den Schul-Monarchen oben auf dem Dach sitzen, oder die Kutteln waschen und Würste machen, so ist das Ding verraten. Hier möchte jemand sagen: Ey, das sind sehr fleißige Leute, und gehören nicht in den faulen, sondern in den fleißigen Teuffel. Darauff ist zu antworten: Sie sind fleißige Mäurer, Ziegeldecker, Schlächter, Zimmerleute u. s. f., aber keine fleißige Schulmeister." Sie sind grob mit Fressen, Saufen und Einstecken bei Hochzeiten, Kindtaufen, beim Neujahrssingen und Einsammeln der Naturalien; sie sind falsch und hinterlistig gegen den Pastor und grimmigen Wesens gegen die Kinder ꝛc. „und meynen, sie können die Kinder nichts lehren, wenn sie sie nicht scharff halten und stets poltern, schelten, zunahmen, auseseln, schlagen, ficken, pritzschen, martern und tyranniſiren." Außerdem saufen sie sich voll und haben selber nichts gelernt. „Wer in seiner Jugend nichts tüchtiges gelernt hat und gleichwohl sein Maul ernehren will, kan nicht besser thun, denn daß er entweder ein Schenke oder ein Schulmeister werde, weil man meynet, daß hierzu eben keine zu große Gelehrtheit erfordert werde."—„So fehlets aber leider bei den Küstern insgemein nicht mehr als an allen. Denn daß sie mehrenteils Fratres ignorantiae seyn, bedarff keines großen Beweises. Von der Grammatica anzufangen, wie viel sind ihr wohl, die ich wil nicht sagen Lateinisch, sondern nur Deutsch recht und ohne Anstoß, stottern und reuspern lesen können." „Geschriebenes können sie noch viel weniger zu wege bringen und haben nicht so viel Geschicke, eine Notul, oder Kirchen-Gebet recht zu verlesen." „Man wird ginew Schulmeister finden, welche so gelehret seyn, daß sie im Deutschen Dativum und Accusativum, dem und den, unterscheiden könnten, sondern verwechselns sowohl im Reden als Schreiben nicht mehr als alle Augenblick, daß einem Verständigen Augen und Ohren davon wehe thun." „Es gibt wenig, oder gar keinen unter den Schulmeistern, welche recht orthographice schreiben können. Ja sie haben selten so viel Geschicke, einen Brieff nur abzuschreiben, daß sie nicht unzehlige Schnitzer machen sollten." „Wie die Schulmeister insgemein die Lieder verhümpeln und alles falsch singen, ist am Tage. Z. E. Fuhr hinaus dem Sieg ins Fleisch. Zu singen, springen immer frei das rechte Susannine schon, kein leiblich Opfer von mir heisch (pro heischst). Er wand zu mir seines Vaters Hertz, das laß ich dir zu letzte (pro zur letze). Gleicher Gott von der Magd und Ehren . . . und an andern unzehligen Orten mehr, ungeachtet sie das Buch vor der Nase haben, und ja deutsch construiren können sollten." „In der Rechenkunst können ihrer etliche das Ein mal eins nicht, wenn sie addiren, fangen sie vorn von den Thalern an, ja sie können nicht einmal numeriren, wissen nicht, wie sie ein halbes schreiben sollen, und machen aus $^1/_2$ $^2/_1$ nemlich 2 gantze."— „Wenn ein Schulmeister so viel gelernt hat, daß er tüchtig informiren, die Jugend

lesen, schreiben rechnen und den Kindern den Verstand des Catechismi beybringen, im übrigen ein deutsches Lied recht singen, recht lesen, einen geschickten Brief schreiben, läuten und Seiger stellen kann, ist er zu seinem Ampt und vor seine Besoldung gelehrt genug." Das aber kann er aus der Bibel, aus andern deutschen Büchern und vom Pfarrer lernen. (Vgl. Schumann).

Fischer, Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes, Hannover, Karl Meyer. Israel, Gründliche Bedenken. Neue Ausgabe, Zschopau, Raschke. Israel, Sieben böse Geister. Neue Ausgabe. Zschopau, Raschke.

Vielfach waren im Kriege auch die Nachweisungen über die Dotation der Küsterstellen verloren gegangen, und das unsägliche Elend des Volkes steigerte die Gleichgültigkeit desselben gegen die Schule zu trotzigem Widerstande.

„Wie ein Gestirn, das einsam, ruhig und klar am dunklen Himmel leuchtet, stand damals

3. Herzog Ernst der Fromme zu Gotha, (1601—1675)

mit seinem frommen und weisen Schaffen und Thun da."

Herzog Ernst I., der Sohn der edlen Herzogin Dorothea von Weimar (der Gönnerin Ratkes) und Bruder des Herzogs Bernhard von Weimar, hatte von seiner Mutter die Liebe zu dem Volke und den Eifer für dessen geistliche und sittliche Hebung geerbt und sich durch das Auftreten Ratkes und Comenius' zur Bethätigung seiner Gesinnungen aufs neue reizen lassen. Er war der einzige Fürst, der noch während der letzten Kriegsjahre den Vorsatz faßte, dem gesamten Schulwesen seines Landes mit allem Nachdruck aufzuhelfen. Kaum an die Regierung gelangt (1640), ließ er schon 1641 eine Generalvisitation der Kirchen- und Schulen abhalten und sich ausführliche Berichte darüber erstatten. Den vortrefflichen Schulmann, Andreas Reyher von Schleusingen, der seine Anstalt zu einem

Muster der Gelehrtenschulen erhoben hatte, berief er nach Gotha zum Rektor des Gymnasiums und beauftragte ihn, mit Benützung der Visitationsberichte Vorschriften und Lesebücher für die Volksschulen auszuarbeiten. Diese verschiedenen Vorschriften wurden zu einer sehr ausführlichen Schulordnung zusammengefaßt und im Jahre 1642 unter dem Titel veröffentlicht:

„Speziell und sonderbarer Bericht, wie nächst göttlicher Verleihung die Knaben und Mägdlein auf den Dorfschaften und in den Städten die unter dem untersten Haufen der Schuljugend begriffenen Kinder im Fürstentum Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können und sollen. Auff gnädigen Fürstl. Befehl aufgesetzt und gedruckt zu Gotha bei Peter Schmieden i. J. 1642." —

Spätere Ausgaben dieses Berichtes erfuhren mancherlei Verbesserungen und Erweiterungen und erschienen unter dem bekannten Titel **Schul-Methodus** 2c. Eine vollständige Ausgabe erschien 1672 von Rudolphi.

Die Einleitung des Schulmethodus zeigt den Inhalt desselben summarisch an, weshalb sie hier wörtlich folgt.

„Im Namen Jesu! Amen.

Gegenwärtiger Aufsatz und Bericht ist dahin angesehen, daß die Knaben und Mägdlein in diesem löblichen Fürstentum durchgängig, vermittelst Göttlicher Hülffe, und angewandtem gebührendem Fleiß, im Katechismo und dessen Verstande, auserlesenen Biblischen Sprüchen, Psalmen und Gebetlein, wie auch im Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen und, wo man mehr als einen Präceptorem hat, in Wissenschaft etlicher nützlicher, theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge, in guter Ordnung nach und nach unterrichtet, und darneben zu Christlicher Zucht und guten Sitten angeführt werden mögen."

Zur Erreichung des angegebenen Zieles wurde befohlen, alle Kinder, Knaben und Mägdlein, sowohl in Dörfern als in Städten, vom zurückgelegten 5. bis zum erreichten 14. Jahre ihres Alters in die Schule zu schicken. Auch soll die Schularbeit durchs ganze Jahr fleißig getrieben und sollen jeden Tag 6 Stunden, 3 vor- und 3 nachmittags, zur Information verwendet werden, außer Mittwoch und Sonnabend, da man nachmittags Ferien zu halten pflegt, und in der Ernte, in welcher auf Dörfern 6, in Städten 4 Wochen die Schule eingestellt werden kann. Die Kinder sollen

wie die Präzeptoren die vorgeschriebenen Bücher haben. Die Syllaben- und Lese-Büchlein gibt der Herzog jedem Kinde einmal umsonst. Den Präzeptoren und Pfarrern sind die Bücher, welche bei der Schule zu bleiben haben, aus dem Gotteskasten anzuschaffen.

In der Schule sollen drei Klassen sein, die gemeinsam zu unterrichten sind, wobei man aber auch außer der Ordnung fragen müsse, um zu erfahren, ob die Schüler gebührliche Achtung geben. Bei den Lektionen soll nichts übereilet werden, der Präzeptor selbst besten Fleißes sich bemühen, fein laut zu reden, nicht zu murmeln, auch nicht zu sehr zu schreien, den Ton und Klang, wie deutsche Red-Art erfordert, zu verändern, alles deutlich und eigentlich vorbringen ꝛc. Die Lektionen müssen alle Freitag oder über 14 Tag wiederholt werden.

Der Lehrstoff ist auf die schon erwähnten 3 Klassen verteilt. In die unterste Klasse gehören die „anfahenden" Kinder; es werden darin die bloßen Textworte des „Catechismi" ohne Auslegung, die biblischen Sprüche, die im Lesebuch bezeichnet sind, und der 23., 100. und 117. Psalm nebst etlichen Reimgebetlein, hernach die Buchstaben und darauf die Syllaben aus dem Syllaben-Büchlein gelehret und der Anfang im Lesen gemacht. — In die mittlere Klasse gehören die Kinder, welche die Lectiones, so zu der untersten Klasse gehören, gelernet haben, und in dem Examen der Fortsetzung tüchtig erachtet wurden. Mit ihnen werden die 6 Hauptstücke des „Catechismi" mit der Auslegung, die bezeichneten biblischen Sprüche, die Psalmen 1, 46, 67, 110, 121 und 130 und zehn Reimgebetlein getrieben, und zwar im Anfang durch Vorsagen, hernach aber durch Selbstlesen der Schüler. Das Lesen wird fortgesetzt, und sobald die Schüler darin ziemlich fortkommen können, sollen sie, Knaben und Mägdlein ohne Unterschied, zum Schreiben geführet werden. Das Rechnen ist so weit anzufahen, daß ihnen die Zahlen und das Einmaleins beigebracht werden, das Addieren und Subtrahieren nach dem Rechenbüchlein*) begonnen wird. Auf die Choralgesänge soll wöchentlich

*) Andreas Reyher hat auch eine „Arithmetika" oder Rechenbüchlein (Zum einfältigsten und deutlichsten) Auff gnädigsten Fürstl. Befehl für die Schulen im Fürstenthum Gotha verfertiget," das im Jahre 1688 in zweiter Auflage erschien.

eine halbe Stunde verwendet und das Gesangbüchlein gebraucht werden. — In die obere Klasse gehören die Kinder, welche die Lectiones der mittleren absolviert und es zum fertigen Lesen gebracht haben. Dieselben holen im „Catechismi" nach, was noch nicht gelernt, als die Haustafel und Fragstücke Luthers, gehen dann zum „christlichen Unterricht in etlichen Lehrpunkten" über, lernen die bezeichneten Sprüche und 23 Psalmen nebst den noch übrigen Reimgebetlein. Das Lesen ist bis zu immer größerer Fertigkeit zu üben, das Schönschreiben fortzusetzen und sind Übungen im Rechtschreiben anzustellen. Im Rechnen werden die vier Spezies und die Regel de Tri durchgenommen und auch mündliche Rechenübungen angestellt. Hernach soll da, wo mehr als ein Präzeptor ist, der Unterricht von natürlichen Dingen, Landes- und Hausſachen, wie Kap. VIII vorschreibt (das unten zum Teil wörtlich gegeben wird), fleißig getrieben, dagegen wo nur ein Präzeptor ist, zur Lese- und Schreibübung solcher Stoff benützt werden. —

Darnach sind die Lektionen auf die Schulstunden verteilt und ist eine Stundentabelle beigegeben. Jedem einzelnen Lehrgegenstand sind methodische Anweisungen beigefügt, es ist eine jährliche öffentliche Prüfung acht Tage vor der Schnitternte angeordnet und die erziehliche Seite der Schulaufgabe besonders betont. In dem Kapitel von „Pflanz- und Erhaltung der christlichen Zucht und Gottseligkeit" heißt es: „In Summa, ihre Lektion soll sein: Was wahrhaftig ist, was ehrbar, was gerecht, was keusch, was lieblich, was wohl lautet, ist etwa eine Tugend, ist etwa ein Lob, dem denket nach." Den Kindern ist Gottes Gegenwart fleißig vorzustellen, seine Wohlthaten sind ihnen vorzuhalten; man bilde ihnen ein, wie hoch sich unser Heiland Christus um sie verdienet und wie sie darum Gott und Christus herzlich lieben und ihnen willig dienen sollen. Den Sünden und Fehlern der Jugend soll mit ernstem Verweis und beweglicher Vorstellung der Ungebühr gewehret und, wenn nötig, mit wirklicher Bestrafung dagegen verfahren, die Rute gebraucht, das Niederknien verordnet oder auf Gutachten der Vorgesetzten mit anderm Ernst nachgedrücket werden. Die Bestrafung soll aber nicht aus erhitztem Gemüte geschehen, sondern mit solcher Bescheidenheit, daß man ihnen sage, es müsse also das Böse gestraft werden, Gott habe

es selber befohlen, und werde anderes nicht damit gesucht, als daß man sie desto mehr vor Sünde warnen und größere Strafe verwehren wollte. —

Damit nun die häusliche Erziehung nicht wieder einreiße, was die Schule aufgebaut, gab der Herzog 1654 eine „Kurze Anleitung von der Schuldigkeit und Gebühr der Kinder außerhalb der Schule, zu Hause und auf der Gasse", die eine Menge Lebens-, Sitten- und Anstandsregeln verzeichnet. Gleicherweise ist von den Pflichten der Lehrer und Eltern ausführlich die Rede. Das große Interesse, das der Schul-Methodus erwecken muß, wird es rechtfertigen, daß wir aus den praktischen und methodischen Vorschriften über den durch Baco und Comenius angebahnten Unterricht in den Realien etliches wörtlich ausheben. Zum Unterricht in den bisherigen Gegenständen trat nämlich 1662 der „von natürlichen Dingen", der durch 1656 verabfaßte Leitfäden vorbereitet war.

Aus dem **Schul-Methodus** Ernst I. (Ausgabe v. J. 1672.)

„Cap. VIII. Von den natürlichen und andern nützlichen Wissenschaften, und wie selbige zu treiben.

Das Büchlein, darinnen vorgemeldete Wissenschaften enthalten, ist den Kindern zwar zu recommandiren, jedoch, daß es in ihrer Freiheit gelassen wird, ob sie selbiges schaffen, oder nach und nach abschreiben wollen . . .

I. Bei natürlichen Wissenschaften:

1) Wann in § 5 der Stunden gedacht wird, zeiget der Praeceptor die Länge einer Stunde an der Sand-Uhr, oder an dem Sonnen-Zeiger.

2) Die zwölff Himmlische Zeichen § 7 und die Abwechselung des Monds § 10 soll der Praecptor aus dem Calender lehren, und die Figuren, durch welche jetzt bemeldte Zeichen sammt den Viertheilen des Monds angedeutet werden, bekant machen mit fernerer Weisung, zu welchem Monat ein jedes Zeichen gehöre.

3) Aus dem 15. § mag er das fliegende Feuer, der Drache genannt, mit folgenden Worten weitläufftiger erklähren, daß es nehmlich sey ein langer Strahl Feuer, so durch die Luft fähret, und einen langen brennenden Schwantz hinter sich herziehet. Item, von den Irrwischen, daß sie erscheinen wie Lichter, wenn solche des Nachts im freyen Felde gesehen werden, und hin und her hüpffeten. Item, bey den Stern-Schnuppen, daß solches sonderlich zu der Herbst-Zeit des Nachts bey hellem Wetter offt gesehen werde, und daß es schiene, als fiele ein Stern vom Himmel auf die Erde.

4) Bei diesen und dergleichen Zeichen soll er nach Anleitung des Texts Gelegenheit nehmen, die Jugend von abergläubischen und

irrigen Meinungen des gemeinen Mannes abzuführen, und zu lehren, daß es nicht eben allezeit der böse Feind sei.

5) In bemeldetem 15. § wird auch des Blitzen und Donnern gedacht, wobey erinnert werden soll, was die Ursache sei, warum der Blitz eher gesehen, als der Donner gehöret wird, obgleich beydes mit einander geschiht. Nehmlich die Ferne. Welches er mit einem Gleichnis, von einem Büchsenschuß genommen, erklären soll. . . . .

Bey dem 20. § soll er den Unterschied der vier Theil der Welt an der Kirchen weisen, dann weil der Altar allzeit gegen Morgen stehet, so hat einer, der das Angesicht gegen den Altar wendet, den Morgen vor sich, hinter sich den Abend, auff der rechten Hand den Mittag, auff der Linken aber Mitternacht.

7) Bei dem 21. § kan der Praeceptor etlicher massen das Erdbeben erklären, durch das Erschüttern der Erden und Fenster, wenn grosse Last-Wagen auff felsichtem Erdreich oder Pflaster in starkem Lauff geführet, oder wenn grosse Geschütz abgeschossen werden.

8) Damit man auch die Kräuter, Bäume und Stauden desto besser weisen und kennen lernen möge, soll Fleiß angewendet werden, daß dergleichen Gewächse, so viel möglich, in die nechste Gärten gezeuget, oder auch gedörret auff Papier genehet oder geleimet, und also gezeiget werden können. Was aber nicht zu haben, kan so lange übergangen werden, bis es nachgehends geschafft und auch vorgenommen werden kan.

9) Bei dem 30. § soll der Praeceptor ein Kraut mit Wurtzeln und allen vornehmen, und dasselbe wegen des Stengels und Aesten mit den Bäumen und Stauden vergleichen.

10) Bey dem 33. § soll er wegen des Wayds berichten, daß ohne die blaue Farbe noch viel andere schöne beständige Farben daraus gefärbt werden können.

11) Wegen des Nutzens der Waiden-Bäume § 35 kan er anführen, daß sie nicht allein viel Brennholz geben, sondern auch zur Befestigung der Dämme dienen.

12) § 36. Vom Holunder wird unter andern zu gedenken seyn, daß beydes, die Blüthe und der Safft von Hollunderbeeren, zu Gesundheit dienlich sey.

13) § 43. Sollen sie den Kindern anzeigen, wie sie die Kröten von den Fröschen unterscheiden sollen, als nehmlich, daß diese kriechen, und heßlicher anzusehen seyn, als die Frösche.

14) Weil § 45 gedacht wird, daß der Thiere Leiber mit dem menschlichen Leib in den meisten Stücken überein kommen, so sollen die Praeceptores die Gelegenheit nehmen, wann irgend ein Schwein, oder sonstens ein Thier geschlachtet wird, daß sie alsdann die Kinder

darzu führen, und die Stücke, so im Unterricht genennet werden, zeigen lassen.

15) § 46. Sollen sie lehren, daß bei den kleinen Kindern die Hirn-Schale unter der Haut nicht gar zu sei, also daß sie leicht daselbst beschädigt werden können.

16) Da § 65 von dem innerlichen Sinn des Auffmerkens geredet wird, kan es solcher gestalt ferner erkläret werden: Als wenn ein Mensch andere Gedanken hat, so geschicht oft etwas, das er äußerlich zwar höret, und siehet, indem der Schall in die Ohren, und die Gestalt eines Dinges in die Augen fället, aber doch nicht mercket, noch weiß, was es gewesen sey, weil er die Auffmercksamkeit darbey nicht gebrauchet hat. Inmassen denn solches bey den Kindern in der Schule offt geschicht, daß man etwas sagt, weil sie aber nicht darauff merken, wissen sie hernach nicht, was es gewesen." ꝛc.

Dieser ganz ungewöhnlichen Anordnungen wegen war damals viel Gespött im Schwange. Der entschieden christliche Charakter des Schul-Methodus, das Übermaß des Religionsunterrichtes und der religiösen Gedächtnisübungen und die weitgehende Teilnahme des Herzogs an der Leitung der Kirchen- und Schulangelegenheiten veranlaßten seine Gegner, ihn spöttisch den „Bet-Ernst" zu nennen. Dafür aber hatte derselbe die Freude, ein wirkliches Volksschulwesen, wenn auch vorerst noch in verbesserungsfähiger Gestalt erblühen zu sehen, während in andern evangelischen Ländern durch die bloße Wiederholung der alten Kirchenordnungen nichts erreicht wurde. Über der Ordnung der inneren Angelegenheiten des Schulwesens vergaß er aber auch äußere Verbesserungen nicht. Er stiftete am Anfange seiner Regierung 27000 Gulden zur Verbesserung der Lehrerbesoldungen, 1650 wieder 39750 Gulden und 1660 nochmal 20000 Gulden, hob die Bestellung der Lehrer auf Jahreskündigung auf und empfahl wegen des Mangels an tüchtigen Lehrern in seinem Testamente seinen Nachfolgern die Gründung eines Lehrerseminars, welche allersdings erst 105 Jahre später erfolgte. Herzog Ernst starb am 26. März 1675.

Das Verdienst des „Pädagogen unter den Fürsten und Fürsten unter den Pädagogen" besteht kurz zusammengefaßt darin, daß er das Volksschulwesen seines Landes in neue feste Bahnen lenkte, im Schulmethodus den Lehrstoff durch Aufnahme der Realien erweiterte, eine entsprechende Klasseneinteilung schuf, den Lehrstoff zweckmäßig auf die Klassen ver-

teilte und mit methodischen Andeutungen (Anschauungsmittel) versah, die erziehliche Seite der Schulaufgabe besonders hervorhob, den Schulzwang und jährliche Prüfung forderte, die jährliche Aufdingung und Kündigung der Lehrer aufhob, die Lehrergehalte verbesserte und durch den wohlgeschickten Rektor Reyher eine Anzahl zweckmäßiger Lehrbücher bearbeiten und aus öffentlichen Mitteln für Lehrer und Schüler anschaffen ließ.

War der Schulmethodus auch im Sinne der orthodoxen Zeitrichtung abgefaßt, er war doch ein pädagogisches Meisterwerk, das die Pädagogik des Comenius zur Thatsache machte und vielen, teils bald, teils später entstandenen Schulordnungen zum Muster diente, da man eine so vollständige Organisation des Schulwesens bis daher in keinem deutschen Lande hatte. In Bayern erschien zwar 1659 eine „Schul- und Zuchtordnung für Deutsche und Lateinische Schulmeister und Kinder," aber auf den Unterricht ging sie gar nicht ein, sondern beschränkte sich auf das religiöse, moralische und disziplinare Gebiet. In Weimar und Hessen-Darmstadt entstanden selbständige Schulordnungen, anderswo wurden die alten Kirchenordnungen wieder eingeschärft. Allein weder diese, noch die verbesserten Schulordnungen vermochten die Volksschule auf die gewünschte Höhe zu bringen. Das Volk sah die Schule immer noch mehr als Feind, denn als Freund an, und die Lehrer, welche von jetzt ab statt Küster Schulmeister genannt wurden, besaßen keine hinreichende Bildung, welcher Umstand sich nicht so leicht beseitigen ließ, da die Lehrerbesoldungen zu gering waren. Die feste Geldbesoldung betrug meist nur wenige Thaler oder Gulden. Das Schulgeld, das für die Schüler, je nachdem sie auch Schreib- und Rechenunterricht erhielten, verschieden war, bildete die Haupteinnahme. Hiezu kamen noch Naturalbezüge als: Reihetisch, Läutgarben, Brotkorn, Ostereier, Flachs, Holz ꝛc. und die Einnahmen aus dem nebenbei getriebenen Handwerk, ohne welches fast kein Lehrer sein Auskommen gehabt hätte.

Kehr, Herzog Ernst der Fromme von S. Gotha als Förderer der Volksschule und der Volksschullehrer. Päd. Blätter 1873. Spezial- und sonderbarer Bericht. Neue Ausgabe von Dr. Müller. Zschopau, Raschke. 1885.

Die im vorigen Kapitel dargelegte realistische und philosophische Opposition gegen die Scholastik und Orthodoxie, welche

von Franzosen, Engländern und Deutschen ausging und eine gewaltige Bewegung der Geister hervorrief, hatte doch keine dauernden Wirkungen. „Die neuen Gedanken prallten an dem Gesetz der Trägheit ab: in den Schulen herrschte nach wie vor der scholastische Orthodoxismus." Vom Quell der Religion, vom Gefühl aus, mußte der Kampf beginnen, um die Opposition ins Leben zu verpflanzen und erfolgreich zu machen. Und dieser Geist der Verinnerlichung, der seinen Gottesdienst nicht durch Aufstellung eines äußeren Kirchentums, sondern dadurch zu verrichten trachtete, daß er den einzelnen armen Seelen nachging, das Reich Gottes im Herzen der Einzelnen zu erbauen suchte, erhob sich auch wirklich und machte sich in Frankreich bei den Jansenisten, in England bei den Methodisten und Puritanern und in Deutschland bei den Pietisten geltend.

4) Die **Jansenisten**, welche in der katholischen Kirche Frankreichs für augustinische Lehren kämpften, wiewohl sie die Lehre von der Kirche und den Sakramenten unangefochten ließen (Jansen, geb. 1585, Prof. in Löwen, dann Bischof zu Ypern, † 1638), haben mit den heutigen Altkatholiken vieles gemein, deren deutscher Bischof von einem jansenistischen Bischofe (Utrechter Kirche) geweiht wurde (1876). In ihren Lehr- und Erziehungsanstalten von Port-Royal bei Chevreuse bethätigten die Jansenisten in der Zucht eine herzliche Liebe zur Jugend und eine uneigennützige Hingabe für Menschenbildung. Im Unterricht befleißigten sie sich einer naturgemäßen und rationellen Methode und schrieben sehr klar abgefaßte und berühmt gewordene Lehrbücher. (Hauptstreiter: Arnauld und der bereits erwähnte Descartes- [Carteſius]). Ihre Schulen gingen zwar unter, denn sie wurden mit Gewalt zerstört, aber ihr Geist lebte wieder auf in Rollin (1661—1741), der besonders zu den Quellen der klassischen Literatur hinleitete und die Geschichte förderte — und in

Fenelon, François de Salignac de la Motte. (1651—1715)

Derselbe war ein berühmter französischer Prälat und Pädagog, der sich die Liebe der Hohen wie der Niedrigen in hohem Grade erwarb, weil sein Herz stets dem Wohle der Menschen schlug. Er

wurde als Ketzer verklagt und seine Lehrsätze über die Gnade wurden vom Papste verdammt. Er selbst verlas inmitten seiner Gemeinde von der Kanzel das päpstliche Breve, fügte sich demselben, ohne seine Ansichten zurückzunehmen, in einer feinen, von Rom aus nachsichtig geduldeten Weise, wurde 1695 Erzbischof von Cambray und starb als solcher 1715.

Für die Herzogin von Beauvilliers, welche im Verein mit hocharistokratischen Damen die Bekehrung protestantischer Mädchen sich zur Aufgabe gemacht hatte, schrieb Fenelon 1681 die hochbedeutende Anleitung über **„Die Erziehung der Töchter"**, in welcher er der Ansicht Ausdruck gibt, daß eine schlechte Erziehung der Frauen, als der eigentlichen Trägerinnen der religiösen Idee, mehr Unheil erzeuge, als eine solche der Männer. Daher will er, daß die weibliche Bildung besonders gefördert werde und von der Religion des Herzens ausgehe. Aus der erwähnten Anleitung werden unten die Hauptgedanken mitgeteilt.

Als der Herzog von Beauvilliers Gouverneur der drei Söhne des Dauphin wurde, erbat er sich für die Unterweisung derselben den im Geruche des Jansenismus stehenden Fenelon. Die Genehmigung hiezu erteilte König Ludwig XIV., und Fenelon wurde nun der Lehrer und Erzieher der Prinzen, als welcher er die schönsten Resultate erzielte. Als er auf den ältesten der Prinzen, den Herzog von Burgund, nicht mehr einwirken konnte, suchte er durch das berühmt gewordene Buch **„Telemach"** (Aventures de Télémaque) mittelbar die Bildung des Thronerben zu vollenden und den künftigen König auf die Schwierigkeit seiner Aufgabe hinzuweisen. — Der Telemach, ein auf das Altertum zurückweisender Fürstenspiegel, erschien bruchstückweise 1699 wider Fenelons Willen in Holland (vollständig 1717), fand in Frankreich, mit Ausnahme des Hofes, einen ungeheuren Beifall und erlebte viele Ausgaben und manchfache Nachahmungen. Durch die Veredlung der Erziehung der Könige soll die Verbesserung der Volkserziehung und mit

ihr die Wohlfahrt und das Glück der Völker erreicht werden. „Das ist die Idee, die Hoffnung Fenelons in seinem Telemach, in dem er die Tugend der Antike an die Stelle des Glaubens und des Ritus setzt.“ (Stein).

Aus der **„Erziehung der Töchter“** von Fenelon (ersch. 1687.)

„Die Frauen sind nur zu mäßigen Übungen geschaffen, dafür hat ihnen die Natur Fleiß, Zierlichkeit und Sinn für Hauswirtschaft zugeteilt, um sie in ihren Häusern ruhig zu beschäftigen. Und was folgt aus dieser natürlichen Schwachheit der Frauen? Je schwächer sie sind, desto nötiger bedürfen sie es, gestärkt zu werden. Sind sie es nicht, welche die Häuser verderben oder erhalten, die das Hauswesen anordnen und folglich in dem, was das ganze Menschengeschlecht am meisten angeht, den Ausschlag geben? Dadurch haben sie den vorzüglichsten Anteil an den guten und bösen Sitten fast aller Welt. Darum ist es von großer Wichtigkeit, die Erziehung der Töchter von zarter Kindheit anzufangen, denn dieses Alter, dessen Behütung und Entwickelung man meist ungeschickten und unordentlichen Frauen überläßt, ist das, in welches man die tiefsten Einbildungen prägen kann, so daß sie auf das ganze weitere Leben wirken. Schon Kindern, die noch nicht sprechen können, bringt man mit Worten und Gebärden bestimmte Neigungen bei. Wenn demnach die Kindesnatur nur ein wenig zum Guten geneigt ist, kann man sie auf diese Art gelehrsam, geduldig, freudig machen. Vorzüglich aber hat man in den ersten Jahren auf das zu achten, was der Gesundheit des Kindes förderlich ist: Wahl der Speisen, bestimmte Zeiten zu Mahlzeiten ꝛc. Der Unterricht ist in dieser Zeit bloß ein gelegentlicher, man lasse das Kind spielen und mische den Unterricht unter das Spiel, damit man es mit Freudigkeit nach und nach in den Tempel der Weisheit einführe. Vorzüglich vergesse man nie: Es nimmt der Mensch die Sitten und Gedanken des, den er liebt, bald an. Machet, daß sie euch lieben und ungezwungen mit euch umgehen, und sich nicht scheuen, auch ihre Fehler frei vor euch zu bekennen. Seid jedoch dabei nicht unbesonnen; ihren Begierden dürft ihr nicht schmeicheln und den Mutwillen nicht ertragen; aber es ist hierbei weniger zu züchtigen als zu drohen. Tritt dann doch die Strafe ein, so muß sie so leicht als möglich sein, — zuerst geheim, zuletzt vor den Mitschülern, Hausgenossen ꝛc. Man muß das Lernen angenehm machen. Ein besonderes Vergnügen findet das Kind an Geschichten: benutzet diese Neigung, erzählt ihm besonders biblische Geschichten, begleitet auch diese mündliche Unterweisung mit Kupferstichen und Gemälden; doch zwingt es nicht, die Geschichte zu hören, laßt euch vielmehr um die Erzählung bitten; auch fordert kein Wiedererzählen, das Kind wird allein schon das Gehörte denen, die es lieb hat, vortragen.

Ohne Zwang anzuwenden, verwertet den Gebrauch der aufbrechenden Vernunft, um dem Kind die ersten Begriffe von Gott beizubringen; von der sichtbaren Welt leitet es zur unsichtbaren fort und über. Übrigens kommt es nicht darauf an, den Kindern alles dieses durch Auswendiglernen beizubringen, wie man sie den Katechismus lehrt: diese Methode würde die Religion in gezwungene Redensarten verkehren. Helft nur ihrem Verstande und bringt sie auf den Weg, diese Wahrheiten in ihrem eigenen Grunde zu finden; sie werden ihnen angenehmer scheinen und besser in das Gedächtnis kommen. Merket aber dabei, daß es gefährlich ist, von Wahrheiten zu reden, ohne sie im eigenen Leben zu beweisen. Das Beispiel hat bei allen Lebensaltern wunderbare Kraft und vermag viel bei uns, in der Kindheit aber kann es alles.—

Neben solcher Erziehung und Belehrung ist bei den Mädchen noch Sorge zu tragen, daß die Fehler, die ihrem Geschlechte eigentümlich sind, in die Schranken gewiesen werden. Man muß deshalb die allzu zarten Freundschaften, die kleinen Eifersüchteleien, die überflüssigen Höflichkeiten, Schmeicheleien ꝛc. an ihnen tadeln: das alles gewöhnt sie, für schwer und unangenehm zu halten, was ernst und wichtig ist. So muß man sie auch anhalten, daß sie sich befleißigen, kurz und deutlich zu reden. Sie bedenken nicht, was sie reden wollen, auch halten sie keine Ordnung im Reden. Sie sind furchtsam und voll falscher Scham; darum heuchlerisch und sich verstellend. Weiset ihnen deshalb durch Beispiele, wie man ohne Betrug höflich, vorsichtig und auf rechtmäßige Mittel, um zu seinem Zweck zu gelangen, bedacht sein kann. Lehret sie, daß ein aufrichtiger Wandel mehr Vertrauen und Hochachtung, darum auch mehr Vorteil bringt, als krummer Weg. Suchet vor allem ihre Eitelkeit niederzudrücken: die Mädchen werden mit der heftigen Begierde zu gefallen geboren; lehret sie darum, wie viel höher die Ehre zu schätzen ist, die aus einem guten Wandel und wahrer Geschicklichkeit entspringt, als die, welche man mit den Haaren und Kleidern gewinnt. Die Schönheit, könnt ihr sagen, betrügt die Person, die sie besitzt, mehr, als die, welche sich durch sie verblenden lassen; es ist nur eine kurze Anzahl von Jahren, die den Unterschied zwischen einer schönen Frau und einer solchen, die es nicht ist, macht. Dagegen muß eine Frau in dem unterrichtet werden, was ihre Lebensaufgabe ausmacht. Sie soll die Aufsicht über die Erziehung ihrer Kinder haben, der Söhne bis zu einem gewissen Alter, der Töchter, bis sie heiraten. Die Aufsicht über den Wandel, die Sitten und Dienste der Hausgenossen, — Aufsicht über Haushalten und Ausgaben ꝛc. Darin besteht ihr Amt, und darin soll sie Wissenschaft haben. Sie muß das Temperament und die Natur jedes ihrer Kinder erforschen, um zu wissen, wie sie mit ihnen

umzugehen hat, Neigungen und Verstand der Kinder kennen lernen, um ihren aufsteigenden Begierden zuvor zu kommen, ihnen gute Lehren beizubringen und ihre Fehler zu verbessern. Sie muß ihr Beobachtungsvermögen so geschärft haben, daß sie ihr Gesinde bis auf den Grund kennt. — Eine Hausfrau muß vollkommen in der Religion unterrichtet sein und einen reifen, festen, in Regierungssachen ihres Hauswesens wohlerfahrenen Verstand haben. Sie muß endlich die ganze Haushaltung verstehen und üben: man braucht gewiß einen höheren Verstand, in Künsten der Haushaltung unterrichtet zu sein und ein Hauswesen, das eine kleine Republik ist, wohl anzuordnen, als zu spielen, von Moden zu reden und kleine Höflichkeiten in Gesellschaften anzubringen. Darum soll man die Töchter bei Zeiten an das häusliche Regiment gewöhnen, ihnen etwas zu thun geben, wovon sie Rechenschaft ablegen müssen. Lehret eure Töchter fertig und ohne Fehler lesen und schreiben, sowie die vier Species der Rechenkunst. Darnach gebet ihnen Geschichtsbücher — griechische, römische, französische Geschichte; wodurch ihr Verstand geschärft und die Seele zu hohen Gedanken erhoben, zugleich aber auch ein Ekel an Komödien und Liebesgedichten erzeugt wird. Werke der Poesie und Redekunst würde ich hier zu lesen gestatten, wenn ich sähe, daß eine Tochter Lust dazu hätte und ihr Verstand kräftig genug dazu wäre, sich in den Schranken des wahren Gebrauches dieser Dinge zu halten. Die Musik soll man ihr beibringen, wenn sie Talent dazu hat, aber ohne dabei aus den Schranken der Gottesfurcht zu schreiten. Die Malerei zu erlernen, ist gleichfalls nützlich; durch sie können und werden die weiblichen Arbeiten, Stickwerke ꝛc. mehr als bisher den Gesetzen der Schönheit entsprechen. Was aber auch eure Tochter erlernet: sehet bei ihrer Erziehung auf den Stand, den Ort, wo sie ihre Lebenszeit zubringt, und die Hantierung, die sie treiben wird. Gebet wohl acht, daß sie sich keine Hoffnungen macht, die über ihren Stand hinaus gehen.

Fenelon, Über Töchtererziehung, übersetzt von F. A. Arnstädt. Leipzig, Siegismund und Volkening.

Besondere Verdienste um die Erziehung erwarb sich ferner **Jean Baptist de la Salle** (1665—1719), der ebenfalls ein französischer Priester war (Rheims). Er gründete i. J. 1681 mit 12 Männern aus dem Laienstande die Genossenschaft der Brüder der christlichen „Freischulen," gewöhnlich **„Schulbrüder"** genannt, welche sich verpflichteten, den Kindern unentgeltlichen Unterricht und milde christliche Zucht in aller Beharrlichkeit angedeihen zu lassen. Bei seinem Tode zählte der Orden 27 Ordenshäuser, 274 Schulbrüder und 122 Schulklassen mit 9885 Zöglingen.

Die Schulbrüder blieben in der Folge für das französische Schulwesen nicht ohne Bedeutung. Neuerdings jedoch werden die weltlichen Lehrer bevorzugt.

---

5) In England traten die Puritaner und die Methodisten gegen die Erstarrung der Staatskirche auf.

Die **Puritaner** suchten eine sittliche Wiedergeburt des englischen Volkes herbeizuführen und mußten daher gegen den Scholasticismus der Schulen in den Kampf treten. Der Dichter „des verlorenen Paradieses", Joh. Milton (1608—1674), hob als ihr Vorkämpfer besonders hervor, daß die Kirche sich mit Schätzen bereichere, mit welchen man Schulen gründen sollte, und daß der Staat die Pflicht habe, für die Erziehung der Jugend Sorge zu tragen. Seinen Lehr- und Erziehungsplan legte er in einer besonderen Schrift nieder.

Die **Methodisten** (John Wesley 1703—1791) suchten in die Massen des Volkes religiöse Bildung zu bringen. Besonders aufopfernd zeigte sich der Methodismus gegenüber den Kindern der Armut, für deren Erziehung und Unterricht er durch entschieden religiöse Lehrer bis zur Gegenwart eifrig wirkt. J. J. 1859 besaßen die Methodisten nicht weniger als 4368 Sonntagsschulen mit fast einer halben Million Schülern und 470 Tagschulen mit 60,000 Schülern.

---

6) Die **Pietisten**. In Deutschland trat dem Orthodoxismus der Mysticismus (Jakob Böhme) und besonders der **Pietismus** entgegen. Zugleich suchte dieser gegenüber der von der Volkskultur sich abschließenden Gelehrtenbildung eine deutsch-christliche Bildung zu schaffen. Er anerkennt zwar die bildende Arbeit des Unterrichts, „aber er sucht die höchste Erfüllung des menschlichen Geistes neben derselben doch in jener Versenkung des Individuums in die religiöse Stimmung und der in ihr geahnten Nähe der Gottheit." (Stein.) Hieher gehören Spener, Francke, Zinzendorf, Semler, Hecker, Hähne, Bengel, Flattich.

Ein hervorragender Vertreter des Pietismus, dessen Einfluß in den evangelischen Schulen besonders fühlbar wurden, war der fromme

a. Philipp Jakob Spener (1635—1705),

geboren 1635 zu Rappoltsweiler im Elsaß. Er wurde 1633 Prediger zu Straßburg, aber 1666 als Senior von der Stadt Frankfurt a. M. berufen, wo er seine reformatorische Wirksamkeit begann. Speners Streben wird durch seinen Ausspruch charakterisiert: „Vor allem muß man den Grundsatz festhalten, daß das Christentum sich nicht im Wissen, sondern in der Ausübung zeigt, und daß daher die Christen fleißig angeleitet werden müssen zu Werken uneigennütziger Liebe, zur Bezähmung ihres Unwillens über erlittene Beleidigungen, zur Enthaltung von aller Rache, zu einer wohlwollenden Gesinnung, welche auch dem Feinde Gutes thut, zur Liebe und Duldung auch auf theologischem Gebiete." Wie hoch er die Erziehung schätzte, zeigt sein Ausspruch: „Solch eine Welt bekommen wir, wie die Jugend jetzo aufwächst." Ein anderer aber beweist, wie hoch er den Segen des Gebetes schätzt: „Die Gebete meines Vaters umringen mich." Auf das Schulwesen wirkte er durch Neubelebung des katechetischen Unterrichts. Obwohl damals viel Zeit auf den Katechismusunterricht verwendet wurde, war er doch nicht rechter Art. Nur zu häufig begnügte man sich mit mechanischem Memorieren, ohne auf klares Verständnis zu sehen. Die Geistlichen dachten nicht daran, ja hielten es unter ihrer Würde, der Jugend einen katechetischen Unterricht zu erteilen, oder es fehlte ihnen, wie den meisten Lehrern, an der Befähigung hiezu. Dieser völlig leergewordenen Form Inhalt zu geben und Leben einzuhauchen, das hat Spener sich zur Aufgabe seines Lebens gesetzt. In den Einleitungen zu seinen Predigten behandelte er den Katechismus, woraus seine gedruckten Katechismuspredigten entstanden. Der Nachmittagsgottes-

dienst wurde zur Erklärung des Katechismus verwendet. Es waren anfangs nur Kinder, die sich einfinden mußten, aber bald nahmen auch Erwachsene freiwillig daran teil. Man glaubte nämlich, daß man von einer Katechese mehr Nutzen habe, als von vielen Predigten. Seine „Einfältige Erklärung der christlichen Lehre nach der Ordnung des kleinen Katechismus Luthers" war ein Meisterstück katechetischer Zergliederung.

Im Jahre 1686 wurde Spener vom Kurfürsten Johann Georg III. von Sachsen als Oberhofprediger nach Dresden berufen, woselbst er das in Frankfurt begonnene Werk in segensreicher Weise fortsetzte, was seine geistlichen Gegner zu der Spottrede veranlaßte: Der Kurfürst habe einen Oberhofprediger berufen, habe aber statt dessen einen Schulmeister erhalten. Auf sein Betreiben wurde den Geistlichen die Katechese (wie schon früher) zur Pflicht gemacht. Er schrieb dazu eine eingehende Anweisung.

In der Vorrede zu seinem katechetischen Hauptwerk: „Einfältige Erklärung der christlichen Lehre nach der Ordnung des kleinen Katechismus Luthers" gibt er die nötigen Winke für die mündliche Behandlung und zwar sollen 1) die Schüler über das Verständnis des Katechismustextes gefragt, 2) die dazu dienlichen biblischen Beweisstellen beigezogen und eingeprägt, 3) die geeigneten Nutzanwendungen für Herz und Leben gemacht werden. —

Er folgte 1691 einem Rufe auf die erledigte Propstei zu St. Nikolai in Berlin, wo er seine gewohnten Katechisationen fortsetzte. Hier starb er am 5. Febr. 1705. — Spener war ein geborner Katechet, der durch sein Beispiel und seine katechetischen Schriften in weiten Kreisen anregend und bildend wirkte.

Über das Schulwesen im allgemeinen hat sich Spener kein gründliches Urteil zugetraut; er habe darin, meinte er, zu wenig Erfahrung. Er suchte aber die Religion pädagogisch zu verwerten und zog sich dadurch den Haß der Kirche, d. h. der Mehrzahl der Geistlichen zu, obgleich er sich mit diesen seinen Bestrebungen ein unbestreitbares Verdienst erwarb.

Bodemann, Katech. Denkmale der ev.-luth. Kirche. Harburg 1861.

„Das großartigste Werk des pietistischen Geistes aber ist die Gründung des Waisenhauses in Halle, durch jenen Anhänger

Speners, durch den der Pietismus reformatorisch in das Erziehungswesen eingriff und der auch das pädagogische Haupt der neuen Richtung wurde:

b. August Hermann Francke, geb. den 22. März 1663, gest. den 8. Juni 1727.

aa. Aus seinem Leben.

Geboren zu Lübeck, besuchte er später das damals berühmte Gymnasium zu Gotha, wohin sein Vater 1666 als Hof- und Justizrat in die Dienste des Herzogs Ernst des Frommen berufen wurde, aber schon 1670 starb. Durch die hier gerade sich vollziehende Schulreform wurde der junge Francke mächtig angeregt. Nach Abschluß seiner Vorbildung bezog er die Universitäten Erfurt und Kiel, wo er mit großem Eifer das Studium der Philosophie, Philologie und Theologie betrieb.

Nach dreijährigem Besuche der Universität Kiel begab er sich nach Hamburg, um sich unter der Anleitung des berühmten Esra Edzard im Hebräischen weiter auszubilden. Bald kehrte er jedoch wieder nach Gotha zurück und setzte hier seine Studien fort. 1684 ging er nach Leipzig, um einen Studenten, den späteren Professor der hebräischen Sprache, Wühmannshausen, in dieser Sprache zu unterrichten, wobei er aber seine theologischen Studien eifrig fortsetzte, und sich im Französischen, Englischen und Italienischen vervollkommte. Im folgenden Jahre wurde er Magister, begann Vorlesungen zu halten und gründete mit mehreren jungen Magistern das Collegium philobiblicum. Um das vernachlässigte Studium der biblischen Exegese zu heben, erklärten sie an den Sonntagnachmittagen abwechselnd einen Abschnitt des alten und des neuen Testaments kurz und mit praktischer Anwendung. Durch diese Vorlesungen lenkte Francke die Aufmerksamkeit vieler ernstge-

sinnter Männer auf sich, namentlich auch die des Oberhofpredigers Spener, der Franckes Bestrebungen förderte. Nach kurzem Aufenthalt in Lüneburg errichtete er im Jahre 1688 zu Hamburg eine Privatschule für Kinder, wobei er die Wichtigkeit, aber auch die Schwierigkeit des Jugendunterrichts klar erkannte. Das Resultat seiner Erfahrungen faßte er später (1702) in einer Schrift zusammen: „Von Erziehung der Kinder zur Gottseligkeit und christlichen Klugheit," von der wir unten ein Hauptkapitel mitteilen. 1689 verließ er Hamburg, um wieder nach Leipzig zurückzukehren, verweilte jedoch vorher noch einige Monate bei seinem Gönner Spener in Dresden. In Leipzig nahm er seine praktischen Vorlesungen mit außerordentlichem Erfolge wieder auf. Andererseits erweckten dieselben aber eine Opposition unter den Geistlichen der orthodoxen Partei, welche ihn und seine Anhänger mit dem Spottnamen Pietisten belegten und es bewirkten, daß ihm verboten wurde, theologische Vorlesungen zu halten. Im Jahre 1690 wurde er zum Diakonus in Erfurt gewählt. Aber auch hier brachten es seine Feinde dahin, daß er schon im nächsten Jahre als „Urheber vielfacher Unruhen" ohne jede Untersuchung abgesetzt und angewiesen wurde, binnen 48 Stunden die Stadt zu verlassen. Auf Speners Veranlassung wurde Francke nun an die neugegründete Universität Halle berufen und ihm die Professur der orientalischen Sprachen und gleichzeitig das Pastorat in der Halleschen Vorstadt Glaucha übertragen. Im Januar 1692 trat er seine neuen Ämter an. Jetzt hatte Francke den Ort gefunden, der von nun an der Schauplatz einer pädagogischen Thätigkeit von ganz hervorragender Bedeutung werden sollte.

Francke fand in seiner neuen Gemeinde eine so große Unwissenheit, Verwilderung und Armut, daß er bald erkannte, hier helfend eingreifen zu müssen. Jeden Donnerstag erschienen Arme in seinem Hause, um Almosen in Empfang zu nehmen. Francke glaubte, diese Gelegenheit auch für Spendung geistlicher Wohlthaten benützen zu sollen, und bald katechisierte er mit den Almosenempfängern und ihren Kindern auf seiner Hausflur über Stücke aus der heil. Schrift, dem Katechismus oder Gesangbuche, richtete sich dabei mit seinem Vortrage nach den verschiedenen Altersstufen und schloß jede Unterredung mit einem herzlichen Gebet.

Er selbst darbte, um Mittel zu ausreichender Unterstützung

zu schaffen. Je mehr er aber in solcher Weise mit den Armen verkehrte, desto mehr lernte er ihre leibliche und geistige Not kennen und desto höher stieg seine Liebe zu ihnen. In seiner Wohnung brachte er eine Almosenbüchse an, die von den Besuchern nicht unbeachtet blieb. Als er eines Tages 4 Thaler (12 Mark) darin fand, rief er freudig aus: „Das ist ein ehrlich Kapital, damit läßt sich etwas Rechtes anfangen; ich will eine Armenschule gründen.“ Noch am selben Tage kaufte er für 2 Thaler Bücher und gewann einen armen Studenten, der um wöchentlich 6 Groschen (75 Pfennige) den Kindern täglich 2 Stunden Unterricht erteilte. Obgleich von 27 ausgeteilten Büchern die meisten mit den Empfängern verschwanden und nur 4 von den beschenkten Kindern sich mit ihren Büchern wieder einfanden, so ließ Francke sich dadurch doch nicht bestimmen, den Versuch aufzugeben. Dies ist der geringe Anfang der mannigfaltigen und ausgedehnten Anstalten, die sich unter Franckes Leitung in so außerordentlicher Schnelligkeit entwickelten.

Um Ostern des Jahres 1695 war es, als er auf diese Weise seine **Armenschule** ins Leben rief. Schon wenige Wochen nach Eröffnung der Armenschule baten auch Bürgersleute um Aufnahme ihrer Kinder in diese Schule. Sie bezahlten wöchentlich einen Groschen Schulgeld, so daß der Lehrer besser honoriert werden konnte. Bei der wachsenden Zahl der Kinder wurden die zahlenden Bürgerskinder in einem eigenen Lokale untergebracht. Auf diese Weise bildete sich neben der Armenschule eine **Bürgerschule.** Jede erhielt einen eigenen Lehrer, der bei freier Wohnung und Beheizung für wöchentlich einen Gulden täglich 4 Stunden Unterricht erteilte. — In demselben Jahre geschah es auch, daß Francke 3 junge Edelleute anvertraut wurden, um unter seiner Aufsicht unterrichtet und erzogen zu werden. Dies war der erste Anfang des nachmaligen **Pädagogiums.** Bald regte sich in Francke der Wunsch, verwaiste Kinder nicht bloß zu unterrichten, sondern auch zu erziehen. Er nahm daher 3 Waisenkinder zu sich und ließ ihnen vollständige Pflege angedeihen. Durch bedeutende Geschenke ward er in den Stand gesetzt, ein Haus zu kaufen, dasselbe einrichten zu lassen und 9 der ärmsten und verlassensten Kinder in dasselbe aufzunehmen. Damit war das **Waisenhaus** gegründet. Die begabteren unter den Waisenkindern erhielten in den für die Studien nötigen Sprachen und Wissenschaften gesonderten Unterricht, andere Knaben

schlossen sich diesem Separatkursus an, und damit war der Anfang der **Lateinschule** gemacht. Im Jahre 1696 kaufte Francke ein zweites Haus. Die Zahl sämtlicher untergebrachten Waisenkinder stieg im Juni auf 52. Zugleich stiftete er einen Freitisch für Studenten, mit welchem er die Verpflichtung zu täglich zweistündigem Unterrichte verband. Damit war eine Art **Lehrerseminar** begründet.

Die Zahl der Waisenkinder vermehrte sich sehr rasch, nnd Francke faßte daher den Entschluß, ein **Waisenhaus** zu bauen, zu welchem der Grundstein am 24. Juli 1698 gelegt wurde. Zu diesen Anstalten kamen noch bis zu Franckes Tode ein Mädchenpensionat, ein Fräuleinstift und ein Witwenhaus, eine Apotheke und eine Buchhandlung mit Druckerei, letztere drei als ergiebige Einnahmequellen für das Ganze. 1706 endlich kam noch die ostindische Missionsanstalt und 1710 die von dem Freiherrn von Canstein begründete Bibelanstalt hinzu. Bei Franckes Tod, der am 8. Juni **1727** eintrat, betrug die Zahl der Schüler fast dritthalbtausend, die der Inspektoren, Lehrer und Lehrerinnen über 200 und die der Teilnehmer am Freitisch etwa 600. Die Leitung der Anstalten ging auf seinen Sohn Gotthilf August und seinen Schwiegersohn Freylinghausen über. 1798 wurde August Hermann Niemayer, Franckes Urenkel, Direktor der Anstalten, der sich um die Hebung derselben in solchem Maße verdient machte, daß er mit Recht der zweite Stifter derselben genannt wird (vgl. § 29). Ihm ist es vorzugsweise zu danken, daß Friedrich Wilhelm III. bald nach seiner Thronbesteigung die Franckeschen Stiftungen so fundierte, daß sie in ihrer Wirksamkeit für immer gesichert sind. Gegenwärtig besteht das Ganze aus neun Unterrichts-, 4 Erziehungs-, 2 Lehrerbildungs- und 3 Erwerbsanstalten mit mehreren Tausenden von Schülern und nahezu zweihundert Lehrern und Lehrerinnen. —

Aus dem Gesagten geht hervor, daß es Francke mit dem Erziehungswesen heiliger Ernst war, und daß er auf die Theorie die lebensvolle Praxis folgen ließ. Die Beschaffenheit und Einrichtung der Anstalten muß eine zweckmäßige genannt werden: helle, geräumige, freundliche Schulgebäude, gehörige Gliederung der Schulen in Klassen und Abteilungen, gute Lehrmittel, wohlfeile Schulbücher. Er-

holung und Vergnügen sollte die Jugend haben, freie Zeit und Ferien aber gab es nicht; selbst sonntags mußten die Schüler außer der Zeit des Gottesdienstes die Schule besuchen.

Franckes Bildungsziel war ideal „**Gottseligkeit,**“ praktisch „**Klugheit;**“ christliches Leben und christliche Bildung sollten befördert werden. Von den Lehrgegenständen war der wichtigste und weit überwiegendste der Unterricht im Christentum. Er umfaßte die Katechismuslehre und das Bibellesen, den Besuch des Gottesdienstes, die Betstunden, verschiedene Katechisationen, das Memorieren und das Beten ungerechnet. Alles zusammengenommen wurden die Kinder bei 7 täglichen Lehrstunden in der Schule noch 4 Stunden mit religiösen Dingen beschäftigt. Das Beten nahm einen nicht geringen Raum ein. Zunächst wurde jede erste Früh- und Nachmittagsstunde mit einer Andacht begonnen. Dazu gehörte 1. der Gesang eines Liedes, das „fein langsam, bescheidentlich und mit rechter Andacht“ vorgetragen werden sollte, 2. das Gebet, das den Morgensegen, das Vaterunser, den christlichen Glauben ohne Auslegung, ein Gebet aus Arnds Paradiesgärtlein und das „Ehre sei Gott dem Vater“ oder einen Segensspruch umfaßte, 3. das Vorlesen eines Kapitels aus der Bibel und 4. das Hersagen eines Hauptstückes. Dieser Akt füllte die ganze erste Stunde aus und war nur nachmittags durch Ausfall des Bibellesens oder der Katechismusrepetition etwas verkürzt. Das Gebet mußte der Reihe nach von einem Kinde von einem besondern Orte aus mit lauter deutlicher Stimme gesprochen werden.

Der Unterricht im Lesen wurde nach der herkömmlichen Buchstabiermethode erteilt. „Von dem Abc-Büchlein kamen die Kinder in den Katechismus und von diesem in das neue Testament,“ das Lesen der lateinischen Schrift schloß sich unmittelbar an das Lesen der deutschen an, auch verschiedene Handschriften mußten gelesen werden. (Gut, aber fast vergessen.) Der Schreibunterricht begann damit, daß die Kinder die vorgeschriebenen Buchstaben auf der Tafel nachfahren oder in den Heften die mit roter oder grüner Farbe vorgeschriebenen Grundzüge mit schwarzer Tinte überziehen mußten. Die Buchstaben waren genetisch geordnet. Die Schriften mußten von Lehrern korrigiert und dann die Aufsätze (mit Hilfe des Linienblattes) rein geschrieben werden. Die dem Rechenunterricht zugewiesenen 4 Wochenstunden

schrumpften durch die übermäßig ausgedehnten Andachtübungen bis auf die Hälfte zusammen. Die vier Species, die Regeldetri und das Verständnis von den Brüchen war das Ziel. Der Gesangsunterricht an zwei Nachmittagsstunden erstreckte sich auf Einübung der gewöhnlichen Kirchengesänge, wobei Buchstaben und Noten und ein hellklingendes Instrument zu Hilfe genommen wurden. Der Unterricht in den Realien sollte sich auf Geographie und Geschichte, Physik und Botanik, Gewerb- und Gesetzkunde erstrecken und „gleichsam spielend" außerhalb der ordentlichen Schulstunden, auf Spaziergängen, beim Besuch der Werkstätten, Sammlungen, Modellen 2c. erteilt werden. Uber den Erfolg des Unterrichts, der nach einer streng geregelten Methode faßlich und anschaulich in immer nur wenigen (3) Gegenständen nebeneinander zu erteilen war, und bei dem häufige Wiederholungen stattfanden, hatten jährlich vier Prüfungen ein Urteil zu ermöglichen.

Die Schulzucht wurde, wie aus seiner trefflichen Schulordnung*) ersichtlich ist, mit der Lehrthätigkeit in enge Verbindung gesetzt; sie war von christlicher Liebe durchdrungen, obgleich der Stock nicht für entbehrlich gehalten wurde. Die Schulzucht sollte von der häuslichen getragen sein, da sie ohne diese Basis geringe Aussicht auf Erfolg bietet. Franckes Anordnungen hinsichtlich der Arten und Grade der Strafen gehören als Ausfluß wahrer pädagogischer Einsicht zu dem Besten, was er über die Erziehung überhaupt geschrieben hat, wie das citierte Kapitel aus seinem „kurzen und ein fältigen Unterricht" beweisen wird.

bb. „Kurzer und einfältiger Unterricht, wie die Kinder zur wahren Gottseligkeit und christlichen Klugheit anzuführen sind." V. A. H. Francke, 1702.

I Teil. Anführung zur christlichen Gottseligkeit.

Die Ehre Gottes muß in allen Dingen, aber absonderlich in Auferziehung und Unterweisung der Kinder als Hauptzweck immer vor Augen sein, sowohl dem Praeceptori als dem Untergebenen selbst.

Die Gemütspflege ist das einzige Mittel, wodurch dieser Hauptzweck in Anweisung der Jugend erhalten wird. Die wahre Gemütspflege gehet auf den Willen und Verstand. Wo man nur auf eines von beiden sein Absehen hat, ist nichts Gutes zu hoffen. Wer nur

*) Vgl. seine Schrift: „Öffentliches Zeugnis mit Werk, Wort und Dienst Gottes" (1702).

deswegen die Jugend unterrichtet, daß er sie gelehrter mache, sieht zwar auf die Pflege des Verstandes, welches gut, aber nicht genug ist. Denn er vergisset das Beste, nämlich den Willen unter den Gehorsam zu bringen und wird deshalb endlich empfinden, daß er ohne wahre Frucht gearbeitet.

Die wahre Gottseligkeit wird der zarten Jugend am besten eingeflösset durch das gottselige Exempel des Praeceptoris selbsten, wie auch der Eltern, Großeltern und anderer, die an Eltern Statt sind, wie nicht minder durch das Exempel derer, mit welchen sie umgehen, sodann durch die catechisation oder kurze deutliche Einleitung zu der Hauptsumme der christlichen Lehre. Auch sollen die Kinder die hl. Schrift ganz lesen, insbesondere das neue Testament. Damit sollen häufige Ermahnungen verknüpft werden. Auch muß man wohl auf seiner Hut sein, daß man nicht aus Unverstand und Unvorsichtigkeit der Jugend zur Annehmung einiger Laster Anleitung gebe. — Hiernächst ist zu merken, daß es insonderheit drei Tugenden sind, welche man vor allem den zarten Kindern einpflanzen soll, nämlich: Liebe zur Wahrheit, Gehorsam und Fleiß; da dann die entgegengesetzten Laster zugleich mit ebenso großem Ernst werden vermieden werden, nämlich Lüge, Eigenwille und Müssigang.

Durch die Liebe zur Wahrheit wird das Herz aufrichtig und redlich, auch frei und offen gegen jedermann und schämen sich, mit heimlichen und falschen Tücken umzugehen. Durch den herzlichen Gehorsam wird die Herrschaft des eigenen Willens und Fürwitzes niedergelegt, und das Herz immer mehr erniedriget und demütig gemacht, auch zu einer ungeheuchelten Bescheidenheit und Freundlichkeit angewiesen. Durch den Fleiß wird eine Beständigkeit und Dauerhaftigkeit in allen Dingen erlangt und das Gemüt frühzeitig aus der groben Unwissenheit und Unerfahrenheit herausgerissen. (Der zweite Teil handelt von Anführung zu christlicher Klugheit.)

Hier sei noch vom ersten Teil Cap. 16 angeführt:

„Wann Strengigkeit zu gebrauchen ist, muß man dabei behutsam fahren."

„Einige sind der Meynung, man soll die Kinder nur bloß durch liebreiches Ermahnen zurechte bringen, und wollen nicht gestatten, daß man sie mit Ruten oder sonst etwas scharf züchtigen sollte, wenn die Worte nicht hinlänglich scheinen. Die Erfahrung ist aber hierinnen der beste Lehrmeister, daß man die Rute gar nicht von der Kinder-Zucht verbannen könne, zum wenigsten, wenn die Kinder schon verzärtelt, alt, und in ihrem eigenen Willen schon verstärcket sind, und so lange, bis sie sich selbst überwunden haben und ohne Zwang einer liebreichen Anführung folgen. Die Sache erfordert aber des Informatoris Verstand und Fürsichtigkeit. Denn

es wird leichtlich geschehen, daß das Gute durch unzeitige Bestrafung an denen Kindern mehr erstücket, als befördert wird, daß die Kinder einen Haß gegen ihren Informatorem, oder auch wohl gegen ihre Eltern fassen, daß sie alles aus Furcht thun, daß sie tückisch, lügenhaft und hinterlistig werden, ja wol gar, daß sie einen Abscheu und großen Widerwillen gegen alle wahre Gottseligkeit, wie auch gegen die Studia selbst fassen, weil sie sehen, daß sie zu nichts ohne Angst und Pein kommen können.

(1) Demnach haben Eltern und Fürgesetzte an ihrer Seiten sich in acht zu nehmen, daß sie nicht aus hitzigen und bösen Affekten über ihre Kinder und Untergebene herfahren, denn solches ist ein Eifer mit Unverstand, und mehr eine Tyrannei, als eine christliche Kinder-Zucht zu nennen. Darum ist vonnöten, daß sie zuvor sich selbst überwinden, ehe sie die Bestrafung der Kinder fürnehmen. Wie etwa von einem frommen Vater pfleget erzählet zu werden, daß er allezeit zuvor sein Gebet verrichtet, ehe er seine Kinder gezüchtigt.

(2) Es ist aber auch über dies noch vonnöten, daß die Bestrafung aus einem solchen hertzlichen Mitleiden herfließe, daß auch die Kinder erkennen mögen, daß man nicht seine Lust daran habe, sie zu schlagen, sondern daß man lieber alle Ruten wegwerfen, und sie nur allein mit Worten ziehen wollte, wenn es nicht die hohe Notdurft erfordert hätte. Denn sonsten werden gewißlich die Untergebenen gegen ihre Fürgesetzten endlich so erbittert, daß weder Wort noch Schläge etwas bei ihnen ausrichten können. Sehen sie aber die Sanftmut und das Mitleiden ihrer Fürgesetzten, so werden sie in ihrem Gewissen mehr überzeuget, als durch die Schläge selbsten.

(3) Ist auch vonnöten und nützlich, daß die Eltern und Informatores in diesem Stücke miteinander einig seien und einander die Hand bieten. Denn wenn die Kinder erst merken, daß es die Eltern verdrieße, wenn sie von dem Informatore gezüchtigt sind, ist ferner keine Frucht bei denen Kindern von aller Bestrafung des Informatoris zu gewarten.

(4) Ist auch hoch vonnöten, daß man die rechte Gradus bei denen Kindern gebrauche, und nicht mit der Schärfe, sondern mit Freundlichkeit, nicht mit Schlägen, sondern mit Worten den Anfang mache. Zu hart ist es, wenn man die Kinder mit Schlägen traktieret einer Sache wegen, darinnen man sie vorhin noch nicht belehret hat, daß es unrecht sei, noch sie mit Worten ermahnet, daß sie sich dafür hüten sollen. Denn die Kinder müssen erkennen, daß sie die Bestrafung wohl verdienet haben.

(5) Hat man sich auch in acht zu nehmen, daß man die Kinder nicht über das Maß ihres Verbrechens bestrafe, welches man aber nicht so wohl nach dem äußerlichen Verbrechen, als nach ihrem bösen Willen und Vorsatz abzumessen hat. Sonst wird der Informator leicht

der Eltern Widerwillen gegen sich erwecken, und dann von ihnen selbst in der Auferziehung gehindert werden.

(6) Haben sich auch Fürgesetzte in acht zu nehmen, daß sie nicht mit Schlägen denen Kindern an ihrer Gesundheit einigen Schaden thun, welches leicht geschehen kann, wenn man sie zum Exempel mit Stecken traktiert, oder sonsten sie an die Köpfe schläget, oder ins Gesichte. Die Eltern, wenn sie solches gewahr nehmen, werden hierüber bald ihren Unwillen bezeugen, indem sie durch Mitleiden gegen ihre Kinder gerühret, sich fürchten, ihre Kinder möchten endlich ungesund geschlagen werden.

(7) Ist auch nützlich, daß den Kindern mit Fleiß beigebracht werde, daß sie alle Bestrafung für eine Wohlthat zu achten, weil dadurch verhindert wird, daß sie nicht in ihrer Bosheit aufwachsen, und darnach Gott in sein schweres Gerichte verfallen.

(8) Müssen auch Fürgesetzte ihre Zucht also zu temperiren wissen, daß sie nach der Bestrafung der Untergebenen sich wiederum liebreich erweisen, damit sie nicht in einen bittern Haß gegen sie gesetzet werden und endlich den Mut gar sinken lassen. Dabei aber ein Verständiger sich leicht in acht nehmen wird, daß er nach der Zucht die Kinder nicht wieder verzärtele.

(9) Wird auch von einem verständigen Informatore erfordert, daß er einen guten Unterschied halte, ob die Kinder ihrer natürlichen Art nach mehr durch Schärfe als durch Liebe zu ziehen sind. Denn es kann unzeitige Liebe und unzeitige Schärfe in der Kinderzucht gleichen Schaden bringen. Will sich aber eine Möglichkeit finden, die Rute gar wegzulassen, und dennoch den Zweck guter Zucht zu erhalten, ist Gott dafür zu preisen."

cc. Zur Kritik. Francke ist kein leerer Projektenmacher, nicht ein bloß einseitiger Theoretiker, er greift vielmehr mit seltenem Geschick in die Praxis ein und verschafft seinen Ideen Realität. Sein Ziel bei aller Erziehung ist eine lebendige Gotteserkenntnis und ein rechtschaffenes Christentum, „Gottseligkeit" durch christliches Leben und „Klugheit" durch christliche Bildung. Ohne Frömmigkeit ist nach ihm alles Wissen mehr schädlich als nützlich. Im Gegensatz zu Locke und dem späteren Rousseau sagt er, daß alle Kinder den Samen des Verderbens in sich tragen. Die Frömmigkeit schließt aber nach seiner Ansicht die Klugheit nicht aus, die der Unterricht und das Leben schaffen soll, wobei jedoch der Stand und die künftige Bestimmung stets ins Auge zu fassen sind. Dem entsprechend ließ er in der deutschen Schule nicht nur in der Religion, im Lesen, Schreiben,

Rechnen und Singen, sondern auch in den „Realien“ (Naturkunde, Geographie und Geschichte) unterrichten und dieselben möglichst anschaulich behandeln.

So hat er der pädagogischen Theorie des 17. Jahrhunderts die lebensvolle Praxis folgen lassen; denn er hielt viel auf Ordnung und Methode im Unterricht, auf gute Disziplin, auf innige Verbindung von Lehre und Zucht, auf möglichst harmonisches Zusammenwirken von Haus und Schule. Auch regte er mit seinem Lehrerseminar für Theologen die Errichtung von Seminarien für Volksschullehrer an. Seine religiöse Richtung sowohl als seine Berücksichtigung der Realien erinnern an Comenius, seine Fürsorge für die Armen und Waisen an Pestalozzi.

In Franckes Schriften finden sich viele Goldkörner von echt pädagogischem Gehalte, welche ebensowohl von seiner reichen Erfahrung als richtigen Einsicht Zeugnis geben. Tritt auch das Theologische in denselben einseitig in den Vordergrund, wird auch auf die Vornahme religiöser Übungen und dann auf die äußere Gestalt der Frömmigkeit ein etwas zu großes Gewicht gelegt: so kann doch der objektive Beurteiler dem Manne, welcher selbst wahrhaft fromm war, welcher in Demut und Gottvertrauen ein bewundernswertes Organisationstalent entfaltete und so erstaunlich Großes schuf, welcher Vater des Waisenhaus- und Armenschulwesens und der Wiedererneuerer der Volksschule geworden, nur seine vollste Hochachtung zollen.

---

dd. Von Francke und seinen Anstalten ging ein frisches Leben durch die Pädagogik, das besonders dem deutschen **Volksschulwesen** zu gute kam. Nun wurden Armenschulen und Waisenhäuser in großer Zahl angelegt, besonders aber zur Verbesserung der Volksschule neue Schulordnungen erlassen, es wurde auf die Bildung der künftigen Lehrer Bedacht genommen und von den Regierungen dem Volksschulwesen eine bisher nie bekundete Aufmerksamkeit zugewendet.

Besonders in **Preußen** machte sich der Einfluß des Pietismus geltend. König Friedrich I. (1701) regte die Sorge für die Witwen und Waisen der Schullehrer an, gründete das Waisenhaus zu Königsberg, schrieb 1710 Visitationen der Schulen vor, bei welchen der „Visitator sich versehen sollte, ob 1) ein Schulmeister

in jeglichem Dorf vorhanden, der die Knaben im Lesen, Schreiben und Catechismo unterweise; 2) ob er die erforderte Thätigkeit und Fleiß habe, und ob er 3) gutes Leben und Wandel führe." Eine festere Organisation bekam das Volksschulwesen unter seinem Sohne Friedrich Wilhelm I. (1713—1740), der gleich im ersten Jahre seiner Regierung eine Schulordnung erließ, in welcher er für jede Gemeinde eine Schule verlangt. „Wo noch keine Schulen seynd, und doch eine Anzahl der Jugend sich der Orten befindet, soll er (Inspektores) mit dem Prediger, Kirchenvorstehern und Ältesten dahin trachten, daß an jedem Ort, wo eine reformierte Gemeinde ist, auch reformierte Schulen, so viel derer nötig, sich befinden." Friedrich Wilhelm, der die Präparation tüchtiger Schulmeister forderte, in dem Edikt von **1717** die allgemeine Schulpflicht als notwendig erklärte, vollendete das Waisenhaus zu Berlin, gründete und dotierte 1722 das Waisenhaus zu Potsdam für 2500 Kinder und schenkte für die Schulen der in Preußen aufgenommenen Salzburger 150000 Thaler. Als der König zur Zeit der Einwanderung der Salzburger (1731) noch keine genügende Frucht seiner Bemühungen für die Volksschule sah, verschärfte er seine Befehle, verdoppelte aber auch seine Unterstützungen. So begründete er mit der (für die damalige Zeit bedeutenden) Summe von 50000 Thlr. eine Stiftung (Mons pietatis), deren Zinsen zum Unterhalt der Lehrer in armen Gemeinden dienen sollten. Der von ihm unterm 13. Juli **1736** erlassene „General-Schul-Plan" (Principia regulativa), nach welchem das Landschulwesen im Königreich Preußen eingerichtet wurde, schrieb vor, daß die Gemeinden wie sie Priester- und Küsterhäuser, so auch Schulgebäude zu errichten und zu erhalten haben, daß Erzpriester und Prediger über Kapazität, Lehre, Amt und Aufführung des Schullehrers Aufsicht führen sollen und was die Gemeinden und Eltern an Besoldung, Schulgeld, Naturalien ꝛc. an den Schullehrer zu geben haben. 1738 publizierte der König ein Reglement zur Organisation der Volksschule in Städten (Berlin), worin ausgesprochen war: „Es muß sich niemand des Schulhaltens eigenmächtig anmaßen, sondern ein jeder bei dem Inspectore und den Predigern des Kirchspiels, wo er Schule halten will, sich melden, von ihnen sämtlich examiniert werden, und wenn er tüchtig befunden, auch deshalb ein schriftliches Testimonium erhalten, resp. sich dem

evangelisch-reformierten Kirchendirektorio und Magistrat allhier sistieren und Confirmation suchen. Ohne solch Testimonium des Ministerii wird keiner angenommen."

So erhielt das Volksschulwesen in Preußen, besonders auch in Ostpreußen und Litauen, eine so feste Gestalt, wie sie dazumal das Schulwesen keines anderen Landes, Gotha ausgenommen, besaß. In einem Zeitraum von zwei Jahren waren in 24 königlichen und 5 adeligen Ämtern des Königsberger Departements 885, in den 4 Hauptämtern von Litauen 275, in Summa 1160 Landschulen errichtet. In andern Ländern machten sich die Einflüsse des Pietismus auf das Volksschulwesen in ähnlicher Weise geltend. Auf pietistischem Grunde erbaute auch

c. Nikolaus Ludwig, Graf von Zinzendorf, (1700—1760)

die Herrnhuter Gemeinde, welche als Erziehungsziel die frühzeitigste Weckung der Liebe Gottes in Christo setzte, damit das Kind allein zu Gottes Ehre als brauchbares Glied in der bürgerlichen Gesellschaft lebe. Neben den Ortsschulen, in welchen der Prediger in allen Klassen in den Grundwahrheiten des Evangeliums unterrichtet, bestehen verschiedene Unitätserziehungsanstalten für die Kinder der Missionare und solcher, welche infolge ihres Berufes ihre Kinder nicht selbst erziehen können. Für die höhere Ausbildung besitzen die Herrnhuter die Pädagogien zu Barby und Niesky, für Ausbildung der Theologen das Seminar zu Gnadenfeld. Die Schulen der Herrnhuter haben sich trotz vieler Konkurrenz bis auf die Gegenwart einen guten Ruf bewahrt und weiteste Verbreitung selbst in fernen Ländern gefunden.

Einen selbständigeren Weg schlugen bei aller Verwandtschaft mit dem Halleschen Pietismus die württembergischen Pädagogen

Bengel und **Flattich** ein, welche für ihr engeres Vaterland eine Zahl von christlichen Schulmännern bildeten, die in stiller Treue ihres Berufes warteten. Flattich (1713—1797) wirkte 37 Jahre als Landpfarrer zu Münchingen, wo er zugleich eine Erziehungsanstalt mit praktischem Verstand, psychologischem Takt, mit Geduld, Beharrlichkeit und Freundlichkeit leitete. Seine wichtigsten pädagogischen Grundsätze hat er gesammelt unter dem Titel: „Unterschiedliche Anmerkungen über das Informationswerk." Darnach „hat ein Lehrmeister vornehmlich auf 3 Stücke zu sehen: daß er ein gutes Gemüt pflanze, daß er junge Leute zur Überlegung bringe, und daß er ihre Gesundheit erhalte und stärke."

d. Auch die **Realschule** wuchs auf diesem Boden. Schon seit Comenius galten theoretisch die Realien für den Schulunterricht als eine unentbehrliche Ergänzung. Infolge der sich erweiternden Handels- und Verkehrsverhältnisse zeigten sie sich als unabweisbares Bedürfnis; die verhältnismäßig zahlreichen Erfindungen, die in der letzten Zeit des siebzehnten Jahrhunderts gemacht wurden, verstärkten dasselbe. Man wollte Schulen haben, die sich nicht bloß mit Sprachen, sondern mit Sachen zu thun machten, welche die Standes- und künftigen Berufsverhältnisse berücksichtigten. Alle Welt fing an zu beobachten, Experimente zu machen, mechanische Erfindungen und Verbesserungen auszusinnen. Physik, Mechanik, Geometrie, Astronomie, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Zeichnen, Ackerbau, Gartenbau ꝛc. wurden als notwendige Lehrgegenstände angesehen und in den „Realschulen", welcher Name von Semler in Halle stammt, eingeführt. — Die erste größere Realschule gründete J. J. **Hecker** in Berlin. Derselbe war wie Semler aus Franckes Institut hervorgegangen, wurde 1738 zum Prediger an der Dreifaltigkeitskirche ernannt, wo er Sonntag abends katechetische Übungen zur Wiederholung seiner Frühpredigten veranstaltete, den Bau eines Schulhauses mit Hilfe des Kirchenbeckens durchführte und neben dieser Schule mit 6 Lehrern noch viele Freischulen gründete. Vom Jahre 1746 an gab er seiner Schule den Namen „Realschule", welche **1748** als „Königliche Schule" anerkannt und reorganisiert wurde. Da die Zöglinge seit diesem Jahre teilweise zum Unterrichten angeleitet wurden, so ward damit zugleich in der **Gründung von Lehrerseminaren** fortgefahren, womit schon 1735 der Stettiner Schienmeyer einen Anfang gemacht, als er mit dem dorti-

gen Waisenhaus auf Grund einer von 1732 stammenden Kabinettsordre eine Lehrerbildungsanstalt verband. Die Berliner Anstalt erwarb sich bald einen sehr guten Ruf und erhielt einen ziemlich großen Einfluß auf die Entwicklung des Volksschulwesens durch J. Fr. Hähns Litteralmethode, welche späterhin durch Felbiger in die Volksschulen des katholischen Deutschland verpflanzt wurde, wovon wir weiter unten das Nähere hören werden.

---

e. **Zur Kritik.** Die **Pietisten** setzen als das **Ziel** der Erziehung und des Unterrichts: Die Erbauung des Reiches Gottes in dem Herzen eines jeden Kindes in jedem Stande.

Allen Standesschulen geht daher nach ihrer Auffassung die Bildung in der Volksschule voran, die für **jeden** Christenmenschen das unerläßlich Notwendige lehrt. „Mit diesem Gedanken hat der wahrhafte Begriff der Volksschule Realität erhalten und ist für die Neugestaltung des Volksschulwesens der mächtigste Anstoß gegeben."

Bald jedoch begannen die Schulen des Pietismus in dasselbe Extrem zu verfallen, wie seine religiöse Anschauung. Er verkümmerte dem Menschen die unschuldigen Freuden und machte die Schule zu einer durch Angst und Furcht beherrschten Zuchtanstalt. Die unechten Schüler Franckes, seine geistlosen Nachtreter, setzten an Stelle des Geistes wieder die Form. Die äußere Gebärde, der Heiligenschein wurde das Wesentliche, und so stellten sich Heuchelei und liebloses Richten als Resultate der Erziehung ein. An Stelle der ursprünglich väterlichen Leitung der Zöglinge trat die Verkümmerung unschuldiger Lebensfreuden (Verbot aller Spiele); Stock und Rute machten sich wieder geltend, und während bei einem Individuum die Lebenskraft unterdrückt wurde, schlug der Funke des zurückgedrängten Eigenwillens bei dem andern in hellen Flammen auf, die Leben und Kraft verzehrten. —

---

f. Der **Unterricht** der Volksschule des 17. Jahrhunderts erstreckte sich auf Religion, Gesang, Lesen, Schreiben, Rechnen und hie und da, aber ganz selten, auf Realien.

Der Religionsunterricht galt wie in der vorigen Periode als Hauptsache, der Katechismus war der Mittelpunkt des Unterrichts und mußte wörtlich auswendig gelernt werden. Eine größere Zahl von Katechismen wurde für den Schulunterricht bearbeitet, so z. B. Gesenius, „Kleine Katechismusschule," Höfer, „Himmelsweg", das „Nürnberger Kinderbüchlein", welches 1625 herausgegeben wurde, u. a. m. Der Katechismusunterricht wurde in der Kinderlehre fortgesetzt, zu deren Besuch die Schüler aller Schulgattungen verpflichtet waren. Das Bibellesen wurde häufiger betrieben als zuvor; das Memorieren einer Anzahl von Psalmen war ziemlich allgemein, ebenso das Singen geistlicher Lieder, womit die Schulen begonnen und geschlossen wurden.

Beim Lesen herrschte trotz der Vorschläge zum Besseren die alte Buchstabiermethode, obgleich schon Ratke in seiner Lehrordnung für die Anfänger Sprachübungen und gemeinsamen Betrieb der Lese- und Schreibübungen empfohlen hatte. Doch fehlte es nicht an Bestrebungen, den Kindern die Arbeit zu erleichtern. Gegen Ende des Jahrhunderts fingen manche Schulmänner an, sich gegen das Buchstabieren auszusprechen, so z. B. Vensky in seinem „erleichterten Lesebüchlein."

Das Schreiben soll nach der Weimarschen (1619) und Hessischen (1670) Schulordnung beginnen, wenn die Kinder einigermaßen lesen können. Zuerst soll das ABC, dann sollen Wörter, Sätze und Zeilen nach der Vorschrift nachgemacht werden. Der Lehrer soll zeigen und korrigieren, hierauf sollen die Schüler das Geübte auswendig schreiben. Die Schüler sollen die Schriften der Mitschüler lesen und die Interpunktionszeichen setzen.

Das Rechnen wurde mit größerem Fleiße betrieben und von den meisten Regierungen „ein wenig Rechenkunst" als für den Bürger notwendig gefordert. Es erschienen ungefähr 300 Rechenbücher in diesem Jahrhundert. Der „Schulmethodus" hatte auch für den Rechenunterricht ein mehr elementarisches Verfahren empfohlen, allein es führte sich sehr langsam in den Schulen ein.

Die Realien konnten sich noch keinen bleibenden Platz verschaffen und wurden nur in wenigen Schulen gelehrt, obgleich sie schon Comenius in seinen Unterrichtsplan aufgenommen, Francke sie sehr betont und der „Schulmethodus" sie als obligat erklärt hatte.

Daß der Unterricht noch keine besonders erfreulichen Früchte zeitigte, lag hauptsächlich an der ungenügenden Bildung der Lehrer. Ein Anfang zum Besseren war gemacht, aber auch nur ein Anfang. Meist beschränkten sich die Regierungen darauf, die Geistlichen aufzufordern, sich nach tüchtigen Leuten für die Schule umzusehen. Denn noch 1737 verordnete die Principia regulativa: „Ist der Schulmeister ein Handwerker, kann er sich schon ernähren, ist er keiner, wird ihm erlaubt, in der Ernte sechs Wochen auf Tagelohn zu gehen."

Auch in anderen deutschen Ländern stand den Handwerkern die Schule noch immer offen. Allmählich kamen Prüfungen bei der Lehrerwahl auf, was immerhin einen Fortschritt bedeutete. Aber schwierig war die Arbeit mit der rohen Jugend, kümmerlich die Wohnung, gering das Ansehen und kärglich das Einkommen der damaligen Volksschullehrer.

(Vgl Fischer, Gesch. d. deutsch. Volksschullehrerstandes.)

II. Die abstrakt menschliche Erziehung im Zeitalter der Aufklärung.

(1750–1800).

§ 18.

Humanismus und Realismus.

1. Ein Extrem ruft das andere hervor. „Während der Periode der streng kirchlichen Erziehung (und Weltanschauung) sind die religiösen Geistesvermögen zu stark und zu einseitig angespannt. Dies erweckt die ebenso einseitigen Denkvermögen, welche auf den Richterstuhl treten, das bisher Gewordene und faktisch Vorhandene um seine Berechtigung fragen, die bestehende Religion, Erziehung ꝛc. kritisieren, und da dieselben ihnen ungenügend scheinen, dafür neue Fundamente konstruieren.“ (K. Schmidt.) So folgt auf die Zeit der Orthodoxie (Rechtgläubigkeit) und des Pietismus die des deistischen Liberalismus (Freisinnigkeit mit dem Glauben an Gott) und des Rationalismus (Vernunftglaube), während auf dem Gebiete der Politik die neuen Ideen sich als Kosmopolitismus (Weltbürgertum) offenbarten. Diese Zeitanschauung entwand sich aber nicht bloß der kirchlichen Rechtgläubigkeit, sondern der christlichen Frömmigkeit überhaupt und führte in dem Glauben, daß nur durch einen Bruch mit der Geschichte, mit der politischen und sozialen Sitte und mit dem Christentum eine wahre Weltverbesserung möglich sei, denselben wirklich herbei.

In **Deutschland** trat diese neue Richtung zuerst als **Humanismus** an den Gelehrten- und Hochschulen auf und suchte, von dem Grundsatz ausgehend, daß die Geschichte die Lehrmeisterin der Menschheit sei, durch die alten Sprachen, durch das Vertiefen in die Denkmäler der antiken Kunst ꝛc. eine allgemeine und ideale Bildung des Menschen zu erreichen. (Gesner, Ernesti, Heyne.)

In **England** vollzog sich eine Reformation, die mit dem Namen **Deismus** bezeichnet wird. Der Deismus verwirft alles, was den Gesetzen des Verstandes widerspricht und erkennt das Selbstbewußtsein als das Höchste und Gewisseste für den Menschen,

während er in der Offenbarung nur ein Erziehungsmittel für die große Masse sieht. Er will das nach seiner Meinung Unvernünftige aus dem Christentum ausscheiden und sucht die allen Religionen gemeinsamen Grundwahrheiten zu erkennen. Dieselben sind nach Herbert: 1) Es gibt nur einen höchsten Gott; 2) dieser höchste Gott muß verehrt werden; 3) Tugend und Frömmigkeit sind die wesentlichsten Teile dieser Gottesverehrung; 4) der Mensch ist verpflichtet, seine Sünden zu bereuen und von ihnen zu lassen; 5) das Gute und das Böse wird in jenem Leben vergolten. — Was über diese fünf Sätze hinaus geht, gilt als eitler Zusatz, als Fälschung herrschsüchtiger Priester. Auf dieser Grundlage entstand der Freimaurer-Orden; auf diesem Boden schrieb Daniel Defoe **1719** seinen **Robinson Crusoe**, für den er zuerst keinen Verleger finden konnte, der aber gleich nach seinem Erscheinen das Buch für hoch und niedrig, jung und alt in allen Sprachen der Welt wurde, und von dem auch Rousseau sagt, daß es das Buch ist, das sein „Emil" vor allen andern lesen soll. Es stimmt dieser Kinderroman auch ganz trefflich zu Rousseaus Erziehungsplan, da er die Entwicklung der Menschheit aus dem Naturzustande zur Kultur darstellt.

Der **französische Realismus**, genannt **Freidenkerei**, richtete sich in seiner Opposition gegen die Religion, den Staat und das ganze soziale Leben (Voltaire, Diderot, d'Alambert). Obgleich ein glühender Verteidiger des Deismus, ist doch der Vertreter dieser neuen, das Alte völlig umstürzenden Lehren des pädagogischen Naturalismus

2. Jean Jaques Rousseau,

geb. den 28. Juni **1712** zu Genf,

gestorben den 3. Juli **1778** zu Ermenonville bei Paris.

a. Das Leben Rousseaus.

α) Seine Jugend. Rousseau war der Sohn eines unbemittelten Uhrmachers in Genf. Seine Geburt kostete der Mutter, der Tochter eines reform. Geistlichen, das Leben, weshalb Rousseau seine Geburt sein erstes Unglück nannte. Der Knabe vermißte von Anfang an die Mutterliebe und ein ruhiges Familienleben. Dieser Mangel wirkte um so nachteiliger auf ihn, als der Vater so

wenig erzieherischen Takt besaß, daß er mit seinem talentvollen Kleinen, der sehr bald das Lesen erlernte, ganze Nächte hindurch schlechte

französische Romane las. Acht Jahre alt, wurde der Knabe, da sein Vater wegen eines Streites mit einem französischen Offizier Genf verlassen mußte, einem Landpfarrer zur Erziehung übergeben, bei dem er allerlei Thorheiten beging. Darnach trat er als Schreiber bei einem Anwalt ein, ohne lange auszuhalten. Man brachte ihn zu einem Kupferstecher in die Lehre. Er entrann und kam nach langem Umherirren zu einem katholischen Geistlichen, der ihn

β) zu der verwitweten Frau von Warens in Annecy (später in Chambery) brachte, die ihn anfänglich zur Rückkehr zu bewegen suchte. Nach einigen Monaten schickte sie ihn zum Unterricht in ein Kloster nach Turin, wo der sechzehnjährige Jüngling ohne jede innere Überzeugung zum Katholizismus übertrat. Nun ließ er sich von einer Woge des Lebens zur andern werfen. Er ward Lakai, sank aber zugleich auch zum Dieb herab, wurde Seminarist, Musiklehrer, Steuerschreiber ꝛc. Im Jahre **1732** kehrte er zu Frau von Warens zurück und lebte mit ihr im vertrautesten Umgange, gab sich aber auch dem Studium verschiedener Wissenszweige hin. Als Frau von Warens seiner müde war, verschaffte sie ihm **1741** eine Hauslehrerstelle bei einem Herrn von Mably in Lyon, dessen Weinflaschen er insgeheim verringerte. Als er wegen seiner 3 Erziehungsmittel: Rühren — Gründe — Zorn — sich zum Erzieher unfähig fühlte, ging er 1742 nach Paris.

γ) In und um Paris. Hier ernährte er sich mit Notenschreiben und suchte die Noten mit Ziffern zu vertauschen. Bald aber trieb er sich wieder müßig herum. Endlich wurde er Gesandtschaftssekretär beim Grafen Montage in Venedig, wo er ein lockeres Leben führte, es aber nicht lange aushielt. Er kam wieder nach Paris, bewegte sich in einem Cirkel von Freidenkern (d'Alembert, Diderot ꝛc.), verband sich aber auch in seinem Speise-

hause mit einer gewöhnlichen Person, dem Schenkmädchen Therese Le vasseur, die er erst nach 23 Jahren heiratete. Die 5 Kinder, welche aus dieser unlautern Verbindung hervorgingen, schickte der herzlose Mann gegen Thereſens Willen ins Findelhaus. Dem ersten gab er ein Erkennungszeichen mit, den andern auch nicht einmal das. Er beschäftigte sich jetzt viel mit Philosophie und beantwortete **1749** die von der Akademie zu Dijon aufgestellte Preisfrage: „Ob die Künste und Wissenschaften zur Besserung der Sitten beitragen?“ zum Erstaunen der Welt mit Nein; „denn“, sagte er, „das alte Rom war besser als das spätere, und in Sparta herrschten reinere Sitten als in Athen.“ Sodann stellte er den Satz auf, daß die Wissenschaften nur aus egoistischen Bestrebungen hervorgegangen seien, so die Astronomie aus dem Aberglauben, die Physik aus der Neugierde ꝛc. Seine Schrift wurde preiswürdig befunden und damit war sein Ruhm begründet. Eine zweite Schrift: „Über den Grund der Ungleichheit unter den Menschen“ (**1753**) erlangte zwar keinen Preis, machte aber noch größeres Aufsehen. In dieser Abhandlung vergleicht er den natürlichen Menschen mit dem gesitteten und gibt ersterem den Vorzug. In jenen Naturzustand, in welchem allein Unschuld, Einfalt, Freiheit und Gleichheit zu finden gewesen, sollen die Menschen zurückkehren, um das verlorene Paradies wieder zu erlangen; darum, ruft er seinen Brüdern am Schlusse zu: „Kommt in die Wälder und werdet Menschen!“ Voltaire, dem Rousseau seine Schrift zusandte, schrieb ihm darauf folgenden satirischen Brief:

„Ich habe Ihre neue Schrift gegen das Menschengeschlecht erhalten und danke Ihnen dafür. Sie werden den Menschen gefallen, denen Sie die Wahrheit sagen, werden sie aber nicht bessern. Man kann die Greuel des gesellschaftlichen Lebens, von dem sich unsere Unwissenheit und Schwäche so viel süße Befriedigung verheißt, nicht mit stärkeren Farben schildern. (Noch nie ist so viel Geist aufgewendet worden, um uns wo möglich zum Vieh zu machen.) Liest man Ihr Buch, so bekommt man Lust, auf allen Vieren zu laufen. Da ich jedoch seit länger als 60 Jahren aus der Gewohnheit bin, fühle ich leider, daß es mir unmöglich ist, dieselbe wieder anzunehmen, und ich überlasse gern diesen Naturgang denen, welche dessen würdiger sind, als Sie und ich. Auch kann ich mich nicht einschiffen, um zu den Wilden Canadas zu reisen, erstlich, weil die Krankheiten, die ich zu leiden verdammt bin, mir einen europäischen Arzt nötig machen, sodann auch, weil dort im Lande Krieg ist, und weil das Beispiel

unserer Nationen jene Wilden fast ebenso bös gemacht hat, als wir selbst sind. Ich beschränke mich darauf, als ein friedlicher Wilder in der Ihrem Vaterlande benachbarten einsamen Gegend zu leben" ꝛc.

δ) Auf der Flucht. Tod. Bald darauf verfaßte Rousseau eine Abhandlung über die französische Musik, in welcher er über dieselbe ein sehr wegwerfendes Urteil fällte, was die Nation aber so aufregte, daß Rousseau flüchten mußte. Er ging daher **1754** nach Genf, wurde wieder Protestant und würde sich wahrscheinlich in seiner Vaterstadt bleibend niedergelassen haben, wenn nicht der ihm verhaßte Voltaire in der Nähe gewohnt hätte. Als in Paris eine ruhigere Stimmung Platz gegriffen hatte, zog er **1756** wieder in die Nähe der französischen Hauptstadt und wohnte in einer ihm von Freunden angebotenen Eremitage. Ein Jahr darnach bezog er das Schloß des Marschalls von Luxembourg in Montmorency und lebte ganz der Schriftstellerei. Hier bearbeitete er insbesondere den berüchtigten und revolutionären „Gesellschaftsvertrag" (Contrat soziale) und seinen „**Emil**, oder Über die Erziehung," der **1762** erschien. Dieses Buch machte so gewaltiges Aufsehen und ward für so anstößig gefunden, daß nur die Flucht den Verfasser vor dem Kerker rettete. Er floh nach Genf, von da nach Bern, dann nach Neuchatel. Seine geistreichen Schriften standen aber den Zeitanschauungen so entgegen, daß er 1766 auch von hier nach England fliehen mußte, wohin ihn der Geschichtsforscher Hume eingeladen hatte, woselbst er sich aber in seinen Erwartungen getäuscht sah. Von da kehrte er 1768 nach Frankreich und 1770 nach Paris zurück. Hier sind auch Rousseaus „Confessionen" zu erwähnen, welche merkwürdigen Bücher er in seinem 58. Lebensjahre (1770) zu Paris schrieb, die aber erst nach seinem Tode veröffentlicht wurden. In denselben hat er mit staunenswerter Offenheit, aber vermessenem Selbstvertrauen und dünkelhafter Überhebung über sein Leben berichtet.

Am 3. Juni 1778 starb der ruhelose Mann in düsterer Schwermut plötzlich zu Ermenonville bei Paris, wie man anfangs meinte durch Gift. Er wurde in Ermenonville begraben; 1794 wurden seine Gebeine nach Paris gebracht und neben denen Voltaires beigesetzt. Im Leben die ärgsten Feinde — weil

Rousseau gegen das Schauspiel schrieb —, ruhen sie im Tode friedlich beisammen.

b. Rousseaus Emil.

Das Leben dieses Mannes ist freilich für den Erzieher kein Vorbild, vielmehr ein abschreckendes Exempel. Wohl aber interessiert denselben der **1762** erschienene **„Emil,"** in welchem Rousseau seine pädagogischen Anschauungen niederlegte. Das Buch ist für eine gute, denkende Mutter bestimmt und zerfällt in fünf Bücher, deren vier erste, den verschiedenen Entwicklungsstufen entsprechend, von der Erziehung „Emils" handeln, während das fünfte der Erziehung „Sophiens," welche Emils Frau wird, gewidmet ist. Rousseau gibt damit ein Ideal für eine neue Erziehungsmethode, durch welche der nach seiner Ansicht gänzlich verderbte Zustand der Civilisation geläutert und gehoben werden soll. Emil soll aus der verderbten Gesellschaft herausgenommen, in den „Naturzustand" zurückversetzt und seinen ursprünglichen Anlagen, Bedürfnissen und Neigungen gemäß von einem jungen Hofmeister natürlich erzogen werden.

I. Buch. Emils erstes Lebensjahr.

„Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen. (Das ist die Unterlage, auf welcher Rousseau seinen Emil aufbaut. Er will darin nicht nach dem bisherigen Erziehungssystem im Kinde schon den Mann suchen, sondern „nur ein System der Entwicklung der Natur aufstellen.") Zum Menschen muß die Erziehung den Menschen bilden, nicht für den gekünstelten Zustand des bürgerlichen Lebens. Die öffentliche Erziehung kann nicht mehr existieren. Die zwei Wörter: Vaterland und Bürger sollten aus den modernen Sprachen gestrichen werden. Es bleibt mithin nur die häusliche Erziehung oder die Erziehung der Natur übrig. Aber, was wird ein Mensch, der nur allein für sich selbst erzogen ist, für andere sein? Um dies zu beurteilen, müßte man ihn ganz ausgebildet sehen; man müßte seine Neigungen beobachten, sein Fortschreiten gesehen haben, seinem Lebensgange gefolgt sein, mit einem Worte, man müßte den natürlichen Menschen kennen. Was ist zu thun, um einen Naturmenschen zu erziehen? Unstreitig sehr viel! Wir müssen hindern, daß etwas gethan werde." (Die Natur thut alles — ist seine Lehre.)

„Der Mensch wird durch die Natur, die Menschen und die Dinge erzogen. Die Erziehung durch die Menschen ist die einzige,

die wir in der Gewalt haben. Man befriedige in der ersten Erziehungsperiode die physischen Bedürfnisse der Kinder, vermeide aber dabei alle Unnatur. Der bürgerliche Mensch wird geboren, dann legt man ihn in Fesseln, in das Wickelbett, nach dem Tode in den Sarg. Hebammen modeln den Kopf äußerlich, Philosophen innerlich. Mütter stillen die Kinder nicht mehr, Ammen teilen die Mutterliebe, daher lösen sich die Familienbande: keine Mutter, kein Kind. Wenn erst die Frauen wieder Mütter werden, werden die Männer bald wieder Väter und Gatten werden. Oder die Mutter macht aus dem Kinde einen Abgott und bewirkt dadurch, daß das Kind befiehlt, ehe es noch reden kann. Die ersten Thränen der Kinder sind Bitten; wenn man sich nicht vorsieht, werden sie zu Befehlen.

Der Zerstörungstrieb der Kinder ist nicht Bosheit, nur Begierde nach Thätigkeit; daher ist das Spiel eine Befriedigung. Aber nur kein kostbares Spielzeug! Die Kinder anzutreiben, recht früh sprechen zu lernen, ist Mißbrauch. Die Ammen mögen jenen vorsingen, aber nicht unaufhörlich Worte vorschwatzen, welche die Kinder nicht verstehen.

Die unselige Höflichkeit, die wir haben, uns mit Worten, die wir nicht verstehen, abzuspeisen, beginnt früher als man denkt."

II. Buch. Vom 2. bis 12. Lebensjahre.

„Mit dem Sprechen beginnt eine neue Epoche im Leben des Kindes. Unsere pedantische Unterrichtswut treibt uns stets an, den Kindern das beizubringen, was sie durch sich selbst viel besser lernen würden, und das zu übersehen, was nur wir ihnen beibringen können. Ist wohl etwas alberner als die Mühe, die man sich gibt, die Kinder gehen zu lehren? Gängelbänder, Laufkorb, Fallhut und andere Hilfen taugen nichts. Mit den Kräften entwickelt sich in den Kindern die Fähigkeit, diese Kräfte zu beherrschen, und hierdurch ein selbstbewußtes individuelles Dasein. Seht immer im Kinde das Kind und nur das Kind. Es genießt noch einer unvollkommenen Freiheit. So halte man es in dinglicher Abhängigkeit, setze seiner Anmaßung physische Hindernisse entgegen, oder Strafen, die aus seinen eigenen Handlungen entspringen. Euer Kind muß nichts bekommen, weil es nach etwas verlangt, sondern weil es etwas bedarf; es muß nichts aus Gehorsam thun, sondern aus Notwendigkeit. Gehorchen und Befehlen sind aus dem Wörterbuche zu streichen, ebenso Schuldigkeit und Verpflichtung; aber Kraft, Notwendigkeit, Ohnmacht und Zwang müssen die größte Rolle spielen. Ehe das Kind zu Verstande kommt, kann es von sittlichem Wesen und gesellschaftlichen Verhältnissen nichts begreifen. Darum muß man auch nicht mit den Kindern zu früh räsonnieren. Entwickelt sich doch unter allen Fähigkeiten zuletzt der Verstand; und

ihn will man anspannen, um die andern entwickeln zu helfen. Das heißt mit dem Ende den Anfang machen. Verständen die Kinder vernünftige Gründe, so brauchten sie gar nicht erzogen zu werden. Dem Kinde zeigt Stärke, den Männern Gründe! Der Zaum, der es zügelt, sei die eherne Notwendigkeit, nicht menschliche Autorität. Das, wessen es sich enthalten soll, verbietet ihm nicht, hindert aber, es zu thun, ohne Erörterungen, ohne Wortkram der Gründe; das, was ihr ihm zulasset, gestattet ihm auf das erste Wort, ohne sein öfteres Ansuchen und Bitten, vor allem aber ohne Bedingungen. Gestattet mit Vergnügen, schlagt mit Widerwillen ab. Was ihr aber verweigert, das sei unwiderruflich verweigert; keine Zudringlichkeit bestimme euch je, euer Nein zurückzunehmen. — Seit man Kinder erzieht, hat man keine anderen Mittel, sie zu leiten ersonnen, als Wetteifer, Neid, Eifersucht, Habsucht, niedrige Furcht, diese leicht erreglichen, allergefährlichsten, seelenverderblichsten Leidenschaften. Bei jeder voreiligen Lehre, die man ihrem Kopfe beibringen will, pflanzt man ihnen ein Laster tief ins Herz hinein. Unsinnige Lehrer glauben Wunder zu bewirken, wenn sie die Kinder böse machen, um ihnen den Begriff des Guten beizubringen. Dann sagen sie gravitätisch: „Ja, so ist der Mensch.“ Ja, so ist der Mensch, den ihr gemacht habt. Es gibt keine ursprüngliche Verderbtheit im menschlichen Herzen; es ist nicht ein einziger Fehler darin, von welchem man nicht nachweisen könnte, wie und auf welchem Wege er hinein gekommen ist. Die einzige angeborne Leidenschaft ist Selbstliebe, welche von Natur gut und nützlich ist; sie wird nur durch die Anwendung, die man von ihr macht, und durch die Beziehungen, die man ihr gibt, entweder etwas Gutes oder etwas Schlechtes. Die erste Erziehung darf deshalb nur rein negativ sein. Sie besteht nicht darin, daß man Tugend und Laster unterscheiden lehre, sondern daß man das Herz vor Fehlern, den Verstand vor Irrtümern bewahre. — An dem Lügen der Kinder sind zumeist die Erzieher schuld. — Behandelt das Kind seinem Alter gemäß. Ehe das Kind zu Verstande kommt, nimmt es nur Bilder, Töne, Gestalten, Eindrücke, selten Ideen in sich auf und behält sie. Vorstellungen sind nichts, als vollendete Abbilder von sinnlichen Gegenständen; Ideen aber sind Begriffe der Gegenstände, bestimmt durch Verhältnisse. Darum muß der Unterricht mit Realkenntnissen anfangen. Emil soll kein frühreifes Kind werden. Er soll nicht fremde Sprachen lernen, ehe er die Muttersprache kann. Das Kind hat, bis es zu Verstande kommt, einzig die Muttersprache. Um zwei Sprachen zu haben, müßte es Ideen vergleichen können. — In jeder Wissenschaft ist die Kenntnis von Zeichen ohne Kenntnis der bezeichneten Dinge nichtig. Man glaubt, ihm eine Beschreibung der Erde zu liefern, wenn man ihm Karten zeigt und die darauf verzeichneten Namen von Ländern,

Orten ꝛc. beibringt, welche für das Kind eben nur auf dem Papier, auf dem man sie ihnen zeigt, existieren. Man lehrt historische Thatsachen, deren Sinn und Zusammenhang der Schüler nicht faßt. Glaubt man, daß das wahre Verständnis der Begebenheiten sich trennen lasse von deren Ursachen und deren Folgen? Lesen ist eine unselige Beschäftigung für Kinder. Emil muß im 12. Lebensjahre kaum wissen, was ein Buch ist. Gerade weil mir wenig daran liegt, ob der Knabe vor dem 15. Jahre lesen kann, wird er vielleicht schon im 10. Jahre lesen können. Die Kunst des Erziehers ist: Ohne Vorschrift zu regieren und durch Nichtsthun alles zu thun. Eigensinn und Lügen fallen den Erziehern zur Last. — Die ersten Vermögen, die sich in uns bilden und entwickeln, sind die Sinne. Ihre Vervollkommung sollte man daher zuerst ins Auge fassen; aber eben sie vernachlässigt man am meisten. Übt nicht bloß die Kräfte der Kinder, übt alle Sinne, welche die Kräfte regieren, benützt möglichst jeden Sinn, prüft die Eindrücke des einen Sinnes durch die andern. Meßt, zählt, wägt, vergleicht, und bildet vor allem den Körper."

III. Buch. Vom 12. bis 15. Lebensjahre.

„Im zwölften oder dreizehnten Lebensjahre entwickeln sich die Kräfte des Kindes schneller als seine Begierden. Es ist die Zeit seiner relativ größeren Kraft, also die Zeit der Arbeit, des Einsammelns von Kenntnissen, des Unterrichts. Der Thätigkeit des Körpers, der sich zu entwickeln sucht, und der auch jetzt weiter naturgemäß geübt werden muß, folgt die Thätigkeit des Geistes, der sich zu entwickeln strebt. Sinnliche Eindrücke müssen zu Begriffen ausgebildet werden: doch müssen wir nicht plötzlich von sinnlichen Gegenständen auf die moralische Welt überspringen. Nur durch die ersteren sollen wir zu den anderen gelangen. Kein anderes Buch als die Welt; kein anderer Unterricht als Thatsachen. Der Zögling wisse nichts, weil ihr es ihm gesagt, sondern weil er es begriffen hat. Wenn ihr ihm je eine Autorität statt der Gründe gebt, so wird er nicht mehr selbst denken, sondern das Spielwerk fremder Meinungen sein. Die Anfänge der Astronomie gebt ihm klar und einfach, macht ihn aufmerksam auf die Aufgangs- und Untergangspunkte der Sonne und laßt ihn grübeln, wie die Sonne aus Westen nach Osten zurückkehrt; die Beobachtung, wie sie von Osten nach Westen über den Himmel zieht, deutet auf Antwort. Der geographische Unterricht gehe vom Wohnhause und Wohnorte aus. Der Zögling entwerfe Karten von der Umgebung, um zu lernen, wie Karten entstehen, und was sie vorstellen. Es gilt weniger, dem Knaben Wissenschaft zu lehren, als ihm Geschmack an derselben einzuflößen und Methode zu geben, um zu erlernen, wenn sich sein Geschmack erst mehr entwickelt. In diesem Alter muß man ihn auch daran gewöhnen, einen Gegenstand mit

ausdauernder Aufmerksamkeit zu verfolgen. Der Unterricht in der Physik beginne mit den einfachsten Erfahrungen, ja nicht mit Instrumenten. Diese müssen aus solchen Erfahrungen hervorgehen, ja, wenn auch noch so unvollkommen, vom Lehrer und Zögling selbst angefertigt werden. Durch solche selbständige Thätigkeit erwirbt man Begriffe von größerer Klarheit und Gewißheit. Bei diesem Unterricht braucht ihr keine Bücher; aus Büchern lernt man über Dinge sprechen, die man nicht versteht. Wird Emil aber lesen, so soll Robinson Crusoe auf lange Zeit seine Bibliothek bilden. Der Lehrer besuche mit dem Zögling Werkstätten und lasse ihn selbst Hand anlegen, wodurch er alles besser verstehen lernt, als durch vieles Erklären. Das große Geheimnis der Erziehung ist, es so einzurichten, daß Leibes- und Geistesübungen einander beständig zur Erholung dienen."

IV. Buch. Vom 15. bis 20. Lebensjahre.

„Mit dem fünfzehnten Lebensjahre kommt Emil in eine neue Lebensepoche. Die Zeit der Pubertät tritt ein, — der Mensch wird nun zum Leben geboren, und nichts Menschliches ist ihm fremd: die wichtigste Zeit für die Erziehung. Jetzt vergleicht sich Emil mit seinesgleichen und sucht darunter den ersten Platz einzunehmen. Und nun ist es Zeit, ihn mit den sozialen Verhältnissen, mit der natürlichen und bürgerlichen Ungleichheit der Menschen bekannt zu machen. Emil wisse daher, daß die Menschen von Natur gut sind; er begreife aber, wie sie durch die Gesellschaft schlecht und verkehrt werden. Das ist der Zeitpunkt zum Unterricht in der Geschichte. Um die Menschen kennen zu lernen, muß man sie handeln sehen. Im Verkehr mit der Welt hört man sie nur sprechen; sie zeigen ihre Worte, verbergen aber ihre Handlungen. In der Geschichte hingegen stehen sie unverschleiert da. Von der Geschichte gebe man dem jungen Manne Thatsachen. Beurteilen soll er sie selbst. — Emil soll als naturgemäßer Mensch in den Wogen des gesellschaftlichen Lebens sich nicht fortreißen lassen: es soll ihn keine Autorität beherrschen, nur die Autorität seiner Vernunft.

Nun aber muß er auch in die Welt der Religion eingeführt werden. Zunächst an die Sinnenwelt gewiesen, findet Abstraktes, rein Intellektuelles kaum Eingang bei uns. Gott entzieht sich unseren Sinnen. Im fünfzehnten Jahre weiß Emil noch nicht, ob er eine Seele hat; vielleicht erfährt er es im achtzehnten noch zu früh. Wenn er es vor der rechten Zeit erfährt, läuft er Gefahr, nie Kenntnis davon zu erhalten. Wenn ich die Dummheit symbolisch darzustellen hätte, so würde ich einen Pedanten malen, der die Kinder aus dem Katechismus unterrichtet. In welcher Religion werden wir Emil erziehen? Darauf die einfachste Antwort: In keiner; wir wollen ihn nur in den Stand setzen, die zu

wählen, zu welcher ihn der beste Gebrauch seiner Vernunft führen muß." Nun folgt Rousseaus Glaubensbekenntnis, das er einem savoyischen Vikar in den Mund legt. „Die zwei Glaubensartikel der natürlichen Vernunft lauten: 1) Mein Wille bewegt meinen Körper. 2) Das Wesen, das durch sich selbst thätig das Weltall bewegt und ordnet, ist Gott. Aber es ist ein Wesen, von dem man eigentlich nichts wissen kann. Nur aus dem Buche der Natur lerne ich den göttlichen Urheber anbeten; was vom Menschen als Offenbarung angegeben wird, setzt ihn herab. Doch preist Rousseau das Evangelium und die Göttlichkeit Christi. Wir dienen Gott durch die Tugend, und es gibt eine Vergeltung für das Gute und Böse. Diese Vergeltung fordert notwendig, daß die Seele unsterblich sei."

„Emil ist nicht geschaffen, sein Leben lang allein dazustehen; er ist ein Glied der Gesellschaft und soll die Pflichten gegen dieselbe erfüllen. Bestimmt, mit Menschen zu leben, muß er sie kennen. Er kennt den Menschen im allgemeinen; er muß nun auch die Persönlichkeit kennen lernen. Er weiß, was man in der Welt macht; er muß nun auch erfahren, wie man in ihr lebt. Wenn er nun eintritt in die Welt, — da ist er kein Streitkopf, kein Rechthaber. Er ist eben so wenig Augendiener wie Schmeichler. Er sagt seine Meinung, ohne die eines andern anzugreifen, weil er die Freiheit über alles liebt und ihm die Freimütigkeit als eines der herrlichsten Rechte gilt. Er spricht wenig, weil er nicht darnach trachtet, andere für sich zu interessieren. Emil hat zu viel Kenntnisse, um je ein Schwätzer zu werden. Jetzt kann er Schriften lesen, Sprachen lernen, um sie zu vergleichen, die Regeln der Redekunst sich aneignen und vor allem die Alten studieren, die der Natur näher standen und daher mehr Geschmack entwickeln konnten." —

Im V. Buche schildert Rousseau Sophie als Muster eines Mädchens. Emil sieht sie, geht dann auf Reisen und kehrt reich an Kenntnissen zurück, um nun mit Sophie sein eheliches Glück zu begründen. Der Hofmeister vermittelt die Heirat. Als Emil Vater wird, entläßt er den Hofmeister*) mit den Worten:

„Gott bewahre, daß ich euch den Sohn erziehen lasse, nachdem ihr den Vater erzogen habt, daß eine so heilige und süße Pflicht durch einen andern als durch mich erfüllt werde."

Emil, oder über die Erziehung von J. J. Rousseau. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von K. Reimer. Leipzig, Sigismund und Volkening.

*) Emil wird gehofmeistert, bis er Vater wird. (Locke überläßt seinen Zögling sich selbst, als dieser heiraten will.) Die vom Hofmeister vermittelte Heirat Emils schlägt auch nicht an. Die Eheleute verlieren beide Kinder und werden durch das gesellschaftliche Leben der Stadt verdorben. Sophie wird untreu, Emil geht nach Tunis und gerät in Sklaverei. Mit diesem Mißerfolg richtet Rousseau selbst seine erträumte Mustererziehung.

c. Zur Kritik.

Und wie wirkte dieses Buch?

In die französische Welt schlug es ein, wie ein Blitz in schwüler Gewitterzeit. So gewaltig hatte noch kein pädagogisches Buch die, Pädagogen, Dichter und Denker, die Gelehrten und die Laien, die Männer und die Frauen aller Kulturvölker ergriffen und aufgeregt. In vielen Familien geriet die Erziehung durch den Emil von einem Extrem der Verkünstelung in das andere. Man wollte der Kindheit die Kindlichkeit bewahren, an Stelle des Gedächtniskrams die anregende Selbstthätigkeit setzen, kurz alles thun, was mit Emil geschehen war.

In dem Buche selbst ist Wahres und Falsches teils vermengt und vermischt, teils steht es ganz unvermittelt nebeneinander. Man darf sich deshalb keinen Augenblick seiner Führung völlig anvertrauen, sondern muß stets nüchtern und wachsam prüfen, um sich nicht verwirren zu lassen.

Der erste Hauptirrtum Rousseaus besteht darin, daß er die Kultur an sich als der Erziehung hinderlich betrachtet. Der Unmut, ja der Zorn über die Verdorbenheit seines Zeitalters läßt ihn gänzlich vergessen, daß es auch eine naturgemäße und heilsame Kultur gibt, daß die guten Seiten derselben zum Besten des Zöglings ausgenützt, die Ausgeburten aber ferne gehalten werden sollen. Ebenso übersieht er, daß der von ihm gedachte Naturzustand nirgends zu finden ist, daß der Mensch nur in Gesellschaft bestehen kann und daß es deshalb keine wahre Menschenbildung gibt, die nicht zugleich auch für den Staat oder das bürgerliche Leben vorbereitet.

Da zweitens sein ganzes System auf einer Rücksichtslosigkeit gegen alles Wirkliche beruht,*) so versäumt er die positive erziehliche Einwirkung und glaubt mit der negativen Thätigkeit, mit dem Fernhalten von Krankheiten, Irrtümern, Lastern ꝛc. genug zu thun. Er unterschätzt daher auch den Unterricht überhaupt und achtet insbesondere die ästhetische Bildung gering. (Die Künste haben nicht zur Veredlung der Sitten

*) Emil ist einfach eine Losschälung der Erziehung nicht von dieser oder jener falschen Auffassung derselben, sondern von der ganzen historischen Entwicklung der menschlichen Gesellschaft. (L. v. Stein.)

beigetragen). Die religiöse Erziehung behandelt er sehr eingehend, aber er verzögert die sittlich-religiöse Bildung allzusehr, indem er dem Emil nur die natürliche Religion gibt, damit dieser sich später die Konfession selbst wählen könne. Ist seine Ansicht über den Beginn des Religionsunterrichts auch nicht buchstäblich ins Leben getreten, so hat man doch von seiner Zeit an das religiöse Element in der Jugendbildung öfters zu sehr zurückgedrängt.

Rousseau ist schwärmerischer Idealist, aber er drückt die Ideale zum unmittelbar Nützlichen und damit zum Egoistischen herab, vor dem er doch seinen Zögling bewahren will. Das stete Fragen: Wozu nützts? Wozu dients? tötet schließlich den höheren humanen Sinn und verstrickt in niederen Materialismus.

Drittens verwirft er völlig jede Autorität. Der Mensch soll nach ihm nichts auf Treue und Glauben von seinem Erzieher annehmen, sondern alles sich selbst lehren, alles selbst finden. Kann aber der Schüler in der kurzen Jugendzeit all das finden, was die Menschheit in Jahrtausenden gefunden und gelernt hat? Wäre ein Fortschreiten in der Bildung möglich, wenn uns Erfahrung und Bildung der Vorfahren nicht zu gute käme? Verrät dies zugleich einen Mangel an Pietät, die er freilich selbst nie geübt, so ist dieses Allesselbstlehren auch nur eine Täuschung. Die Entwicklung Emils ist durchaus keine absolut selbständige, der Hofmeister gängelt ihn hinter den Coulissen.

Größer als die Mängel sind aber die Vorzüge, welche in dem Rousseauschen Erziehungssystem sich finden. Seine Ideen waren auch ein reicher Segen für die deutsche Pädagogik, denn die Grundgedanken der berühmtesten Pädagogen nach ihm lassen sich fast sämtlich hier im Keime nachweisen.

Zuerst geht aus dem Emil als oberster Grundsatz Rousseaus hervor, daß alle Erziehung naturgemäß sein und als allgemeine Menschenbildung aufgefaßt werden müsse, zu welchem Zwecke der Erzieher die Natur des Zöglings zu studieren habe, um seine Einwirkung nach der natürlichen Entwicklung des Zöglings zu berechnen. Damit hat die Erziehung eine gesunde anthropologische Unterlage erhalten.

Rousseau wollte eine vernünftige leibliche Erziehung, dagegen alle unnatürliche Einengung und Tyrannisierung des Kindes, alles ver-

frühte Moralisieren, alle Verleitung zur Verstellung, List und Unwahrheit vermieden wissen.

In Bezug auf die intellektuelle Bildung stellte Rousseau im allgemeinen die seit Pestalozzi zur Geltung gekommenen Forderungen auf: Anschaulichkeit, Selbstthätigkeit, kein Scheinwissen 2c., wodurch an die Stelle der bisher einseitigen scholastischen die realistische Bildung trat.

Es ist nicht zu leugnen, daß Rousseau viele richtige Behauptungen ins Extrem getrieben und dadurch entstellt hat. Aber „gegen das Geschwätz der Kinderfrauen, gegen die Wissenschaft der bloßen Worte, gegen die Vielwisserei," sagt Karl Schmidt, „war nie so imponierend gekämpft, nie waren solche der Natur abgehorchte Erziehungsmittel gegen den scholastischen Lehrapparat aufgestellt worden, als im Emil."

Erziehungsbeginn mit der Geburt — Organisation der Umgebung des Kindes für anschaulichen Selbstunterricht — Selbstbildung durch Erfahrung (die Schattenseite wurde berührt) — Liebe zu den Kindern und dem liebenswürdigen Instinkt, der sich in ihren Spielen zeigt — Geltenlassen des Mannes im Manne, des Kindes im Kinde, jedem seinen Platz: Das sind die großen Wahrheiten, die Rousseau in begeisterter Form im Emil predigte, den Göthe deshalb „das Naturevangelium der Erziehung" genannt hat.

Vergleicht man Rousseaus Lehren mit denen Lockes, welcher unzweifelhaft auf ersteren gewirkt, so ergibt sich folgendes Resultat: Beide fordern eine liberalere Erziehung und freie äußere und innere Bewegung des Kindes. Locke verlangt ebenso wie Rousseau mehr sachlichen Unterricht als bis zu ihrer Zeit geboten worden; aber Locke hat noch mehr den Unterricht durch Worte, Rousseau mehr den durch Handlungen, äußere Veranstaltungen 2c. im Auge. Locke betrachtet als Fundament und Stütze der Tugend die Religion, Rousseau die Leitung und Pflege der ursprünglichen Triebe, welche nach seiner Ansicht alle gut sind. Locke fordert frühen Religionsunterricht, Rousseau späten; Locke will die Kinder durch geeignete Vernunftgründe zu sittlichen Handlungen bestimmen, Rousseau verwirft alles Raisonnement. Bei Locke herrscht noch das ältere Prinzip der Autorität und des

Mechanismus, denn das Kind soll durch positive Einwirkung und Gewohnheit erzogen werden; bei Rousseau das neuere Prinzip der freien selbstthätigen Entwicklung des organischen Bildens.

Zu Francke bildet Rousseau den stärksten Gegensatz. Francke ist groß durch sein pädagogisches Wirken, Rousseau durch seine pädagogischen Ideen; jener schuf mit Ausdauer, was er für nötig, nützlich und möglich hielt, dieser suchte das Bestehende zu beseitigen und Unmögliches oder nicht Wünschenswertes zu realisieren. —

Basedow wurde Rousseaus geistiger Übersetzer und Verleger in Deutschland, Pestalozzi der andere, edle Rousseau, der nicht nur in Worten, sondern in Thaten große Volkspädagoge. —

Dr. K. Schneider, Rousseau und Pestalozzi, der Idealismus auf deutschem und französischem Boden. Bromberg 1866. — Dr. Schumann, Geich. der Päd. Hannover, Meyer 1891. — Ludwig, die Lehren und Grundsätze der vorzüglichsten Pädagogiker. Bayreuth.

§ 19.

Der Philanthropismus.

Trotz der Anregungen, welche das deutsche Schulwesen durch den Schulmethodus des Herzogs Ernst und die Bestrebungen der Pietisten erhalten hatte, war dasselbe zur Zeit Rousseaus doch wieder ins Stocken geraten. Seinen Ideen und dem englischen. Deismus war es vorbehalten, auf Deutschland einzuwirken und die Zeit der Aufklärung die in Friedrich dem Großen (regierte von 1740—1786) ihren Heros fand, einzuleiten und auch auf dem Gebiete der Pädagogik neues Leben anzufachen. Wegbereiter dieser Ideen waren in Deutschland Leibnitz (1646—1716), dann Wolf und besonders

Die Aufklärung von Chodowiecki.

Christian Thomasius (1655—1728). Wenngleich dieser Mann nicht unmittelbar auf das Volksschulwesen ein wirkte und mit demselben sich nicht direkt befaßte, so hat er doch dem höheren Schulwesen einen so gewaltigen Impuls gegeben, daß sein Wirken nicht ohne wohlthätigen Einfluß auf den Volksschulunterricht bleiben konnte und geblieben ist. Christian Thomasius wurde am 1. Jan. 1655 zu Leipzig geboren, studierte praktische Philosophie, ward 1672 Mag. der Philosophie, wandte sich dann in Frankfurt a./O. der Rechtsgelahrtheit zu und wurde 1679 Doktor der Rechte. Nach einer Reise durch Holland ließ er sich in Leipzig nieder, um nach einer kurzen juridischen Praxis juristische und philosophische Vorlesungen zu halten. Durch seine Freimütigkeit und sein Bestreben, den gelehrten Vortrag zu reformieren, zog er sich bald viele Feinde zu. Wahn und Aberglaube, besonders der Hexenglaube, standen in Deutschland in Blüte. Mit größter Energie bekämpfte Thomasius die traurigen Hexenprozesse seines erbärmlichen Zeitalters; mit bewundernswertem Freimut forderte er, daß die Unterrichtssprache auch an den Hochschulen die deutsche sein müsse. Als er i. J. 1687 zum erstenmale eine deutsche Vorlesung hielt, standen allen Professoren in Deutschland die Haare zu Berg und man schrie Zeter über ihn. Aus der Ankündigung derselben: „Diskurs, welcher Gestalt man den Franzosen im gemeinen Leben und Wandel nachahmen soll", sieht man, daß er den springenden Punkt getroffen, daß man nämlich die Ausbildung der Muttersprache von Frankreich lernen solle. Ja er wollte noch mehr, er wollte die Fakultäten aufheben, weil er glaubte, daß es nur eine allgemeine menschliche Bildung geben dürfe. Dies zog ihm die Verfolgung mächtiger Feinde zu, so daß er Leipzig eilig verlassen mußte. Kurfürst Friedrich III. von Brandenburg, der nachmalige König Friedrich I. von Preußen, gewährte ihm ein Asyl in Halle und errichtete da selbst eine Universität, an welche er Thomasius 1694 zum

ordentlichen Professor berief und ihm die Würde eines Rates verlieh. 1710 übertrug ihm die Universität das Rektorat. Mit der Vollkraft seines großen Geistes führte er hier die deutsche Sprache in die Wissenschaften ein und belebte dadurch alle in die philosophische Fakultät gehörigen freien Studien des Geistes, der Geschichte und der Natur. Durch populäre Schriften wußte er sich auch außer seinem akademischen Auditorio ein größeres Publikum zu erwerben. Als Freund und Ratgeber Franckes hat er unzweifelhaft auch auf dessen pädagogische Ideen großen Einfluß gehabt und denselben mit veranlaßt, die deutsche und andere neue Sprachen, sowie die Realien in seinen Anstalten zu lehren. Seine wissenschaftlichen Bestrebungen setzte er bis zu seinem am 23. Sept. 1728 erfolgten Tode fort. Aber es dauerte noch ein halbes Jahrhundert, bis des Thomasius Grundsätze Eingang fanden. (Bildnisse berühmter Pädagogen. Quedlinburg.)

Unter den Männern, welche auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts nicht nur anregten, sondern auch allen Ernstes zu neuen epochemachenden Versuchen schritten, welche die Ideen eines Thomasius und Rousseau geklärt und geläutert in die Praxis einführten, stand als der Begründer der Schule der Philanthropisten an der Spitze

1. Johann Bernhard Basedow,

geb. den 11. Sept. **1723**, gest. den 25. Juli **1790.**

a. Sein Leben.

Er war der Sohn eines rohen Perückenmachers zu Hamburg und einer bis zum Wahnsinn melancholischen Mutter. Die harte Behandlung von seiten seines Vaters trieb den Knaben zur Flucht aus dem elterlichen Hause. Ein holsteinischer Physikus, bei dem der reichbegabte Junge in Dienst getreten, führte ihn wieder den Eltern zu und veranlaßte ihn, das Gymnasium zu besuchen. Hier erhielt er durch seinen aufgeklärten Lehrer Reimarus manchfache geistige

Anregung, ohne aber dadurch für ernste Studien gewonnen zu werden. Im 21. Lebensjahre bezog er 1744 die Universität Leipzig, um sich nach dem Willen seines Vaters der Theologie zu widmen. Aber er studierte und las, was ihm eben gefiel. Nach den unter vielfachen Entbehrungen vollendeten Studien wurde Basedow Hofmeister bei einem Herrn von Quaalen in Holstein. Als solcher suchte er beim Unterrichte in den Sprachen nach einer neuen Methode und lernte selbst von einer Gouvernante im Umgang das Französische.

Auf Fürsprache des Herrn v. Quaalen wurde Basedow 1753 Professor der Moral an der Ritterakademie zu Soroe (Seeland), mußte sich aber, da er in vieler Beziehung von dem Herkömmlichen abwich, 1761 eine Versetzung nach Altona gefallen lassen. Seine religiösen Ansichten fanden auch hier vielen Widerspruch. Mehrerer Schriften wegen, in denen er als Vertreter der Naturreligion auftrat (seine „Philalethia"), in literarische Streitigkeiten verflochten, u. a. mit dem bekannten Hauptpastor Göze von Hamburg, wurde er sogar vom Abendmahl ausgeschlossen und durfte sich in seiner Vaterstadt nicht sehen lassen. In Lübeck verbrannte man sogar seine Schriften.

Diese Kämpfe, noch mehr aber der eben erschienene „Emil" Rousseaus, begeisterten ihn auf einmal zu dem Entschluß, der Reformator des Erziehungswesens in Deutschland, ja ganz Europa zu werden. Hierin wurde er von dem dänischen Minister v. Bernstorff insoferne unterstützt, als derselbe Basedow seiner Amtspflichten enthob, ohne ihm seine Besoldung zu schmälern. Bereits im Jahre **1768** begann er seine reformatorischen Ideen der Öffentlichkeit zu übergeben und zwar in seiner: „Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien, und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt", worin er zugleich den Plan seiner Schulreform und eines „pädagogischen Elementarwerkes" vorlegte. Ein Auszug aus dieser Vorstellung sollte seinen Ansichten weitere Verbreitung verschaffen. In beiden Schriften forderte er Verbesserung der Unterrichtsmethoden durch Musterschulen und Lehrerseminare, zweckmäßigere Lehrbücher und materielle Hilfe zur Herstellung eines Elementarwerkes.

Basedows Ideen fanden in weiten und hohen Kreisen das

lebendigste Interesse und reiche Geldunterstützung. Sein Name hielt einen Triumphzug durch ganz Europa, dessen Fürsten und Schulfreunde ihm für das versprochene Werk mehr denn 15,000 Thaler übermittelten. Seit Luthers Schrift: „An die Bürgermeister" ꝛc. hat selten eine andere so allgemeines pädagogisches Interesse erregt.

Im Jahre **1770** erschien die I. Hälfte des epochemachenden **„Methodenbuches** für Väter und Mütter der Familien und Völker", kurz darauf die Fortsetzung desselben. Die darin ausgesprochene Absicht, die Kinder zu einem gemeinnützigen, patriotischen und glückseligen Leben vorzubereiten (siehe pag. 144), sollte er bald Gelegenheit haben, zu verwirklichen. Wieder, wie gegenüber Ratke, war es ein anhaltischer Fürst, der pädagogische Ideen verwirklichen half, und der Träger der letzteren ein ähnlicher Charakter wie Ratke. Fürst Leopold Friedrich Franz berief den Pädagogen **1771** nach **Dessau** und sicherte ihm einen ansehnlichen Gehalt zu. So konnte Basedow **1774** das **Elementarwerk** in 4 Bänden mit 100 Kupfern von Chodowiecki (Preis 12 Thlr.) in 3 Sprachen (deutsch, französisch und lateinisch) erscheinen lassen, um durch dasselbe seine pädagogischen Prinzipien in die Praxis einzuführen. Es sollte den Orbis pictus des 18. Jahrhunderts vorstellen und darin gesorgt sein:

1) für elementaren Unterricht in Sach- und Wortkenntnis,

2) für eine unvergleichbare und durch die Erfahrung bestätigte Methode, die Kinder ohne Verdruß und Zeitverlust lesen zu lehren;

3) für Naturkenntnis;

4) für Sittenlehre, Seelenerkenntnis und Vernunftlehre;

5) für einen sowohl gründlichen als ins Herz dringenden Unterricht in der natürlichen Religion und für eine solch unparteiische Beschreibung der übrigen Religionen, daß sie schlechterdings nicht anzeigt, von welcher Religion der Verfasser selbst sei;

6) für Kenntnis der bürgerlichen Gesellschaft, des Kommerzwesens ꝛc.

Das Elementarwerk fand zur Zeit seines Erscheinens so großen Beifall, daß die zahlreichen Gegner Basedows verstummen mußten. (Göthe sprach sich weniger befriedigt über die Abbildungen aus: „Die Zeichnungen zerstreuten mehr als die Gegenstände selbst,

da in der wirklichen Welt doch immer nur das Mögliche beisammensteht, was hier aber nicht der Fall ist, weshalb die Kupfer jener sinnlich-methodischen Vorzüge ermangeln, die ähnlichen Arbeiten des Comenius zugesprochen werden müssen.“)

Diesem Normalbuche, das mehreren gekrönten Häuptern gewidmet war, folgte nun im gleichen Jahre **1774** die Normalschule, das **Philanthropin** (d. i. Schule der Menschenfreundschaft), das mit großartiger Unterstützung des genannten Fürsten eingerichtet und am 27. Dezember, dem Geburtstag des Erbprinzen von Dessau, mit 3 Zöglingen eröffnet wurde, zu denen bald weitere kamen, so daß sich 9 Pensionisten und 6 Famulanten in demselben befanden. Es sollten nach der Einladungsschrift „Reiche für Geld zu Menschen, Ärmere für wenig Geld unter dem Namen Famulanten zu Schullehrern gebildet werden.“

Neben Basedow wirkten anfänglich Wolke, Simon und Schweighäuser, von denen der erstere am tüchtigsten war, an der Anstalt, welche eigentlich Zöglinge aus den besseren Gesellschaftskreisen (vom 6. bis zum 18. Jahre) für die höheren Fakultäten vorbereiten sollte.

Nach 17monatlichem Bestehen wurde eine öffentliche Prüfung ausgeschrieben und am 13. 14. und 15. Mai **1776** in Gegenwart des Fürstenpaares und mehrerer namhaften Pädagogen abgehalten. Unter denselben befanden sich v. Rochow, Campe, Resewitz und Schummel. Das Examen hatte einen guten Eindruck gemacht, der noch erhöht wurde durch die schließliche Aufführung zweier Lustspiele durch die Zöglinge, wobei Basedows Töchterchen, die siebenjährige Emilie, durch ihre Gewandtheit im Deutschen und Französischen alles in Staunen setzte. Die Anstalt wuchs in Folge dessen, die Zahl ihrer Besucher und Nachahmer stieg. So leitete und gründete der frivole Repräsentant der Aufklärung, K. Fr. Bahrdt, zu Marschlins in Graubündten und zu Heidesheim in der Pfalz ähnliche Anstalten mit dem Grundgedanken: „Seid heitere, fröhliche Menschen!“ Sie gingen aber bald wieder ein. Rühmend wird Schnepfenthal noch genannt werden. Der Mathematiker Euler, ferner Kant, von Rochow und Oberlin (Pfarrer im Steinthal-Elsaß) sprachen sich beifällig über Basedows Unternehmen aus. Doch fehlte es

auch nicht an heftigen Gegnern. So sucht Schummel in dem Bericht „Fritzens Reise nach Dessau", das Verfahren beim Examen, und in seinem satirischen Roman „Spitzbart„ Basedow selbst lächerlich zu machen. Herder schrieb: „Mir kommt alles erschrecklich vor, wie ein Treibhaus oder ein Stall voll menschlicher Gänse. Basedow, den ich persönlich kenne, möchte ich keine Kälber zu erziehen geben, geschweige Menschen."

War nun auch die Anerkennung größer als die Gegnerschaft, so war Basedow doch nicht der Mann zu einer gewissenhaften, besonnenen Thätigkeit. Auch zeigte er sich als ein schlechter Wirtschafter und genoß als Reizmittel viele geistige Getränke. Er sah sich deshalb gezwungen, 1776 von der Direktion teilweise zurückzutreten. Da der Fürst neue Beiträge zahlte und in Campe ein neuer Mitdirektor gewonnen war, so übte Basedow noch das Recht eines Kurators der Anstalt aus und behielt sich vor, die Gewissensübungen der Zöglinge zu leiten, sowie jederzeit den Konferenzen beizuwohnen.

Allein der Wankelmut Basedows in seinen Freundschaften, die Launenhaftigkeit und Heftigkeit seines Charakters führten bald zu Uneinigkeiten und veranlaßten Campes Ausscheiden. Der Versuch, mit Wolke die Leitung der Anstalt fortzuführen, mißglückte, da Basedow, auf die Leistungen des tüchtigen Mannes eifersüchtig, sich mit ihm bald verfeindete und infolgedessen 1778 sich gänzlich von der Anstalt zurückzog, nachdem dieselbe kaum 4 Jahre bestanden hatte. Um diese Zeit trat Salzmann in die Anstalt ein, dessen wir später noch gedenken werden.

Basedow lebte hierauf in Leipzig, Dessau, Halle und Magdeburg, verbittert und unzufrieden. Diese Verstimmung steigerte sich durch fortgesetzte Streitigkeiten. Nachdem er noch einige theologische Schriften vom Stapel gelassen, schrieb er 1787 eine „Anweisung zum Lesenlernen." In derselben machte er den sonderbaren Vorschlag, Buchstabenbäckereien einzurichten, um durch gebackene Buchstaben ein entsprechendes Anschauungsmittel zu erhalten.

Zu Magdeburg, wo er gute Freunde hatte, versuchte er sich in seiner neuen Lesemethode und unterrichtete zu diesem Zwecke jährlich einige Monate in mehreren Elementarschulen. Kaum hatte er aber dauernden Aufenthalt dortselbst genommen, so fühlte er

sein Ende nahe, nahm zärtlichen Abschied von seinem jüngsten Sohne und starb mit den Worten „Ich will seciert sein zum Besten meiner Mitmenschen“ am 25. Juli **1790**. Freunde und Schüler setzten dem rastlosen Manne, der über 60 verschiedene Schriften verfaßt, auf seinem Grabe ein Denkmal.

Drei Jahre nach dem Tode seines Gründers — **1793** — ging auch das Philanthropin ein.

---

b. Das Philanthropin.

Dasselbe war wie die Anstalten von Pythagoras, Francke und Pestalozzi ein Internat, dessen Hausordnung aber ihre Eigentümlichkeiten hatte. Der Körperpflege wurde besondere Beachtung geschenkt. Die Zöglinge wurden uniformiert. Mittags gab es zwei Gerichte, abends nur eines. Zur Aufmunterung dienten Meritentafeln (Verdienfttafeln), Orden ꝛc. Jeder Monat hatte einen sogen. Kasualtag, an dem die Zöglinge nach Spartanerart teilweise fasten, in kalten Stuben oder unter freiem Himmel sich aufhalten mußten. Als Strafen galten Verminderung der Meritenpunkte, Handarbeit in der Studierstunde, Einsperren in ein leeres Zimmer, aus hölzernen Geräten essen, in den Famulantenstand versetzen ꝛc.

Welcher Geist das Philanthropin beseelte, ist auch aus der Einladungsschrift zum großen Examen v. J. 1776 zu entnehmen:

„Sendet Kinder zu glücklichem jugendlichem Leben in gewiß gelingenden Studien. Diese Sache ist nicht katholisch, lutherisch, oder reformiert, aber christlich. Wir sind Philanthropisten oder Kosmopoliten. Rußlands und Dänemarks Souveränität wird in unseren Lehren nicht nachgesetzt der schweizerischen Freiheit. Der Zweck der Erziehung muß sein, einen Europäer zu bilden, dessen Leben so unschädlich, so gemeinnützig, so zufrieden sein möge, als es durch die Erziehung veranstaltet werden kann. Zum Studienfleiße werden die Lernenden nicht gezwungen, auch nicht durch Verweise. Doch versprechen wir, durch die Güte unserer Lehrart mindestens doppelt soviel Fortgang, als man in den besten Schulen gewöhnt ist.“

Was den Unterricht betrifft, so wurde in fremden Sprachen, in Geographie, Geometrie und besonders in der Naturkunde sehr Beachtenswertes geleistet. Das Moderne und praktisch Nützliche wurde betont, der Religionsunterricht ohne Rücksicht auf Konfessionen erteilt.

c. Aus Basedows Hauptschriften.

1. Aus der „**Vorstellung an Menschenfreunde** und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt," **1768.**

„Ihr edeln Freunde der Menschheit, ihr Lieblinge ihres Vaters, ihr wünscht an vielen Orten mehr öffentliche Glückseligkeit O, daß mehr Einsicht, mehr Tugend, mehr Patriotismus ausgebreitet wären! O, daß die Gelehrten größtenteils innerliche Würde und äußerliches Ansehen haben könnten! O, daß also die Universitäten wahrhaftig verbessert wären! Das ist noch unmöglich. Weiter zurück mit unseren Wünschen! O daß Gymnasien und Schulen an vielen Orten das würden, was sie sein sollten! Das ist noch unmöglich! Wir müssen abermals mit unseren Wünschen zurückgehen! O, daß man nur einige Seminarien von künftigen Schulmännern und Professoren hätte, wie Menschenfreunde wünschen müßten! Auch das ist noch unmöglich. Wir müßten erst eine geordnete Schulbibliothek zum vernünftigen Unterricht haben; alsdann können wir selbst oder unsere Nachkommen nach und nach die Stufen ersteigen, die uns nun viel zu hoch sind. Ein Elementarbuch, ein ABC-Buch der realen und nominellen menschlichen Erkenntnis, ein Werk, dessen Vorstellung bisher sogar fehlt, ist das erste, was einige Menschenfreunde zusammen oder ein einziger mit Rat und mancherlei Hilfe zur Erfüllung so herrlicher Zwecke mit wahrscheinlicher Hoffnung eines guten Erfolgs machen können. Dieses den ersten Schulen der gesitteten Bürger gewidmete Elementarbuch wird aber nur zustande kommen können, wenn ich Fürsprache oder Hilfe solcher vermögender Menschenfreunde erwarten darf, welche den möglichen Anfang einer so wichtigen Sache für genug halten, das dafür zu thun, was ich selbst nicht kann."

2. Aus Basedows „**Methodenbuch** für Väter und Mütter der Familien und Völker," **1770.**

„Der Hauptzweck der Erziehung soll sein, die Kinder zu einem gemeinnützigen, patriotischen und glückseligen Leben vorzubereiten. Der Unterricht ist in Vergleichung mit der Bildung des Herzens nur der geringste Teil der Erziehung. Die Kenntnisse, die ein Weiser den ersten Jahren der Jugend wünschen darf, müssen mit dem ganzen Zweck der Erziehung in einem wohlüberlegten Verhältnis stehen. Nicht viel, aber mit Lust! Nicht viel, aber in elementarischer Ordnung, die vom Leichteren zum Schwereren fortschreitet, und in der Grundlage keine Lücken und Schwächen bleiben läßt. Nicht viel, aber lauter nützliche Erkenntnis und den Unterricht so angenehm, als er seiner Natur nach sein kann, — keinen Zwang zu Fleiß. Übung im Memorieren der Sachen ist wichtiger

als von Worten. Der Sachunterricht muß auch wirklich dem Verstande neue Vorstellungen geben, nicht das Gedächtnis nur mit Wörtern anfüllen. Etwas Naturgeschichte, Mathematik und Physik ist zureichend, den Verstand der Jugend so zu üben, daß sie von dieser Art Sachen alles nach einer geringen Mühe des Anschauens begreifen können.

In der Sittenlehre ist nicht Unterricht, sondern Übung die Hauptsache. Die Sittenlehre und Klugheitsregeln gründen sich auf Erfahrung, unsere eigene aber ist zu eingeschränkt und kommt oft zu spät; wir bedürfen also der Nachricht von Fremden. Nur in dieser Absicht hat die Geschichtskunde einen wahren Wert, obgleich die Liebe zu derselben anfangs sich nur auf die natürliche Wißbegierde der Menschen gründete. Die moralischen Regeln, wenn sie nicht durch Erzählungen bestätigt werden, beschäftigen nur den Verstand, aber nicht zugleich die Einbildungskraft.

Wichtig und von großem Nutzen sind beim Unterricht auch Gemälde und Kupferstiche: 1) Die Erfahrung zeigt, wie sehr alles, was einem Bilde ähnlich sieht, die Kinder vergnügt. 2) Die Betrachtungen und Sittenlehren, die bei solchen Figuren angebracht werden, sind lebhafter als andere, dauern länger und werden von einem Kinde dem andern mitgeteilt. 3) Von vielen sinnlichen Dingen kann man sich ohne Abbildung keinen Begriff machen, weil sie ausländisch sind. 4) Durch Hilfe der Bilder wird der Lehrer leichter verstanden.

In Bezug auf Sprachen halte ich es für nützlich, daß vor Endigung des sechsten Jahres ein Kind mit einer fremden oder toten Sprache nicht beschäftigt werde. Die Grammatik der Landessprache muß einem jeden die erste sein.

In der Religion muß die Jugend, schon ehe ihr reifes Alter kommt, unterrichtet werden. Der erste Rat dabei ist, daß wir die Kinder keine Worte oder Sätze lehren, so lange sie entweder gar keine oder höchst falsche Begriffe damit verknüpfen; denn auch nicht der kleinste Teil einer Religion besteht in bloßer Wortkenntnis. — Wenn aber die Kinder schon vermögen, mit gewissen Religionssätzen wahre Begriffe, wenn auch nicht erschöpfend, zu verbinden, so darf man sich nicht abhalten lassen, ihnen diese Sätze mitzuteilen. Man muß die Kinder zu keiner Handlung anhalten, welche man Beten nennt, und welche darum kein Beten ist, weil sie die Formeln nicht verstehen oder der Empfindungen unfähig sind, welche dadurch sollen ausgedrückt werden. — Die ganze Erziehung muß bei Söhnen eine andere als bei Töchtern sein. —

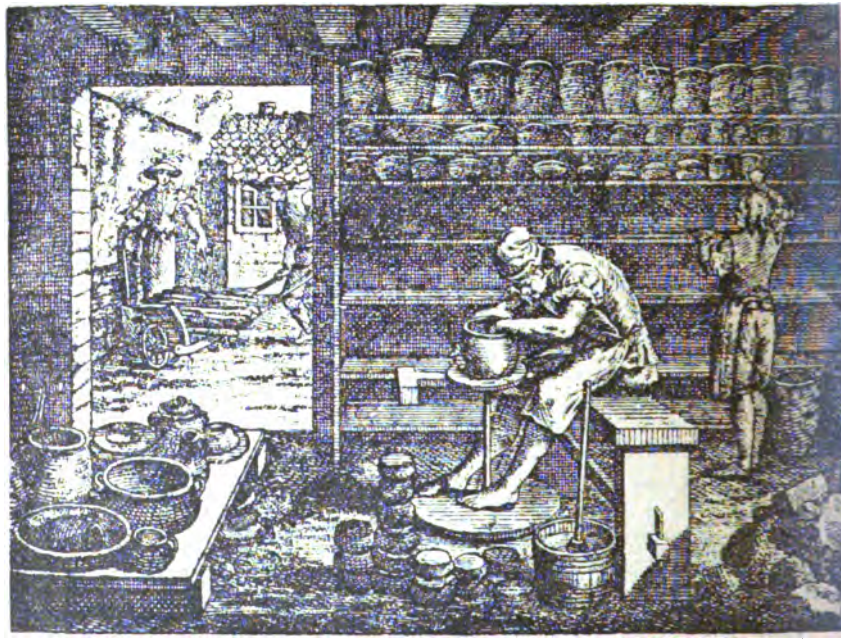
Meine Anschläge und meine Schularbeiten sind nur für die gesitteten Stände, von dem Prinzen an bis an die Kinder der Handelsleute oder angesehenen Künstler. Der weltliche Unterricht des großen und schätzbarsten Haufens aber muß nur ganz unstreitige, praktische, diesem Stand angemessene und sehr wenige Kenntnisse ent-

halten. Vor Verbesserung des Schulwesens der höhern Stände ist keine Anzahl solcher Lehrer da, welche den großen Haufen nach der natürlichen oder elementarischen Methode zu unterrichten die nötige Einsicht und Fertigkeit besitzt."

3. Aus Basedows „Elementarwerk",

„ein Vorrat der besten Erkenntnisse zum Lernen, Lehren, Wiederholen und Nachdenken," **1774.**

VI. Buch. Von den Beschäftigungen und Ständen der Menschen. (Zu dem Text des Buches hat, wie oben erwähnt, der berühmte Kupferstecher Chodowiecki in Berlin 100 Kupfertafeln gestochen, welche in 2 Lieferungen erschienen. Aus diesem Orbis pictus des 18. Jahrhunderts folgen nun 2 Bilder mit dem zugehörigen Texte aus dem Elementarwerk. Man vergleiche Bild und Inhalt vom Töpfer mit dem Bild und Text des gleichen Gegenstandes im Orbis pictus des Comenius Bd. II. pag. 64.)



Der Töpfer.

„Der Töpfer auf dem dritten Vierteil*) bedient sich einer Drehscheibe.

*) Auf Tab. LV. sind 4 Bilder, wovon jedes 1/4 des ganzen Blattes einnimmt: der Töpfer nimmt darauf das 3te, der Glasmacher das 4te Viertel ein.

welche er mit den Füßen auf eine Art, die der wirkliche Anblick erklären muß, ohne viele Beschwerlichkeiten umdrehen kann. Auf der oberen Scheibe liegt zubereiteter Thon, welchen er durch die Art, die Hände und Finger darin und daran zu halten, hernach auch durch gewisse Bretterchen inwendig aushöhlt und auswendig formt, wie er will. Alsdann schneidet er mit einem messingenen Draht das Gefäß von der Scheibe ab. So hat er innerhalb einer Minute einen Topf von weichem Thon. Viele so nacheinander gemachte Gefäße läßt er durch Trocknen im Schatten wasserhart werden, und brennt sie in einem Ofen durch wohlgemäßigte Hitze noch härter, gleich wie der Ziegler die Mauersteine und Dachziegel. Hiernach überstreicht man die Töpferarbeit, wenn man will, mit einer glasartigen Materie, Glasur genannt, welche nachher in dem Ofen eingebrannt wird.

Man kann sich hieraus einigermaßen vorstellen, wie solche Dinge als Tabakspfeifen gemacht werden. Man formt die weiche Masse in einer Form, und macht die Höhlung durch Werkzeug, alsdann werden die Pfeifen gebrannt und glasiert.

Die Porzellanfabrik hat vieles gemein mit der Töpferarbeit. Nur ist die Masse des echten Porzellans sehr fein, feiner als die Materie der Fayence. Gefäße der ersten Art haben einen hellen Klang, sind halb durchsichtig, und wenn sie zerbrochen werden, im Bruche glatt. Alles dieses ist anders bei der Fayence, oder dem unechten Porzellan, so überdies leichter im Wasser zerspringt. Die Farben der Malereien, wodurch man das Porzellan schön und kostbar macht, sind schmelzbar, und werden ihm eingebrannt. Es gehört aber zu der Materie eines feinen Porzellans eine gewisse Art des Thons, der unschmelzbaren Erde, und eines schmelzbaren Pulvers von Kieselsteinen. Das Porzellangeräte, wenn es kleine Fehler hat, heißt Mittelgut, und wenn die Fehler zahlreicher und merklicher sind, Ausschuß. Merkwürdig ist, daß Kunst und Übung gelehrt hat, aus Porzellanmasse sehr große und sehr künstliche Dinge formen und brennen zu können, als Öfen, Statuen, und wie in China, ziemlich hohe Türme u. s. w.

Der Glasmacher.

Ihr kennt den Nutzen des Glases zu Fenstern, Spiegeln, künstlichen Sehegläsern und zu Gefäßen; besonders etwas wider Luft, Insekten und Fäulnis zu bewahren. Auf dem vierten Viertel ist eine Glashütte. Man mengt zerstoßene Kiesel, Laugensalz und Braunstein durcheinander. Diese Masse schmilzt im Schmelzofen zusammen. Hat sie den gehörigen Grad der Flüssigkeit: so steckt man eine eiserne Röhre hinein, an deren Ende ein Klumpen hängen bleibt. Diesen treibt man durch Blasen auseinander, einigermaßen in die gewünschte Form, welche man verbessert nach neuer Erhitzung, durch wiederholtes Blasen, durch Zusammendrücken, Auseinanderzerren und Abschneiden. Alsdann wird das geformte Glas in einem warmen Kühlofen nach

und nach abgekühlt, damit es nicht zu spröde werde, und bei einer gewissen Art der Berührung nicht zerspringe. Dennoch springen gläserne Gefäße, wenn sie zu plötzlich erhitzt werden, wenn etwas Flüssiges darinnen gefriert, oder wenn ein zugestopftes Gefäß etwas Gährendes oder darinnen Erhitztes enthält.

Glastropfen, die, wenn man die Spitze davon bricht, in einen feinen Staub zerplatzen, werden dadurch gemacht, daß man sie glühend in kaltes Wasser fallen läßt.

Bolognesische Flaschen sind dick und stark, so daß man sie auf Holz heftig schlagen kann; zerspringen aber, wenn man ein klein spitzig Stückchen Kieselstein hineinfallen läßt, weil sie außer dem Kühlofen zu plötzlich abgekühlt sind.

Glastafeln werden, wenn man die glühende Masse auf eine metallne Platte gießt, deren Rand nach der bestimmten Dicke des Glases erhaben ist. Sollen Spiegel daraus gemacht werden, so schleift und poliert man sie noch glätter mit Sand, Schmergel, Trippel und Zinnasche; belegt sie mit Blattzinn (Folie), das von Queckfilber zerfressen und eindringend geworden ist.

Die Tafel zerschneidet der Glaser mit einem in Stahl eingefaßten Diamant. So werden, wenn er das Überflüssige durch ein Füge-Eisen abgebrochen hat, Fensterscheiben von bestimmter Figur. Die faßt er in aufgeschlitzte Bleistreifen, oder kittet sie in die hölzernen Sprossen der englischen Fenster Rahmen.

Wenn man durch eine Röhre in die glühende Glasmaterie bläst, so

wird sie an der dadurch verursachten Höhlung, oder an der Öffnung der Röhre, etwas abgekühlt oder zäher. Daher, wenn man sich mit dieser Röhre schnell entfernt, eine Glasröhre herausgezogen wird. Auf eben diese Art kann man sehr biegsame Fäden herausspinnen.

Soll Glas zu Vergrößerungsgläsern, Ferngläsern, Brillen ꝛc. gebraucht werden, so schleift und poliert man es in metallnen kugelförmigen Schüsseln.

Könnte man das schöne und durchsichtige Glas geschmeidig machen und nach Belieben in jede Form umarbeiten, so würde Gold und Silber weniger verlangt werden und folglich einigen Wert verlieren."

---

d. Aus dem Bisherigen ergeben sich der Philanthropisten und **Basedows Grundsätze.**

Alles durch und für die harmonische, leibliche und geistige Entwicklung des Menschen — lautete ihr Wahlspruch, und ihre Voraussetzung hieß ganz wie die Rousseaus: Der allgemeine Weltzustand der Gegenwart ist ein grenzenlos verderbter, überall Fäulnis.

Nach ihrer Ansicht ist vor allem die Schule selbst in ihrem Grundbau höchst fehlerhaft; denn

1) vernachlässigt die herkömmliche Erziehung viel zu sehr den Körper (Mangel an Bewegung, enge Kleider ꝛc.);

2) ist in Sprache und Religion alles Gedächtnis- und Wörterkram. Man macht den Kindern das Lernen zur Pein und lehrt sie Dinge, von denen sie im Leben keinen Gebrauch machen können, befreit sie aber nicht von Vorurteilen, Gespensterfurcht, Hexenglauben, Glaubenshaß, Gewitterfurcht ꝛc.;

3) fehlt es an einem praktischen Lehrerseminar und an guten Schulbüchern.

Diesen vorgefundenen Mängeln stellen die Philanthropen als **positive Forderungen** gegenüber:

1) Es müssen Künstler gebildet werden, wenn die Kunst gedeihen soll (Lehrerbildung), und Werkzeuge zum Denkenlernen (methodische Schulbücher) geschaffen werden.

2) Wie bei den Alten ist der Körper durch Abhärtung und Gymnastik zu kräftigen. (Locke und Rousseau). Um die Jugend vor der Schulpest geheimer Sünden zu bewahren, soll man

mit ihr schon in früheren Jahren ernstlich von dem Geschäfte der Zeugung sprechen. (Ein sehr unglücklicher Gedanke!)

3) Erziehung zur Humanität muß das letzte Ziel sein; an Menschen, Kosmopoliten, ist der Welt gelegen.

4) Durch Vernunft, aber dabei durch strengen Gehorsam muß der Wille gelenkt werden (Locke.) Den natürlichen Hang zur Freiheit darf man nicht unterdrücken, sondern nur leiten. Die Kinder sind von Natur gut; der Zwang macht sie meist schlechter. Sie sind von Natur menschenfreundlich; man macht sie zu Menschenhassern (Locke und Rousseau). Philanthropie (Menschenfreundlichkeit), größtmöglichste Glückseligkeit muß die Tendenz der Erziehung sein.

5) Die Religion ist in der höchsten Einfalt, ohne Rücksicht auf Parteien zu lehren. Der Kirchenglaube gehört für spätere Jahre (Rousseau). Man muß Tugend und Religion der Jugend angenehm machen, damit sie beide lieb gewinnt.

6) Der sinnliche Knabe muß zuerst mit der Sinnenwelt, nicht mit dem abstrakten Katechismus bekannt werden. Zeigt die Natur, wo es nicht möglich ist, Abbildungen. (Comenius, Locke und Rousseau).

7) Wenn zur Sittlichkeit erzogen werden soll, so dürfen die Kinder nur gereinigte Auszüge aus der Bibel und den Klassikern in die Hände bekommen.

Erst wenn die Hindernisse alle weggeräumt sind, wird man Europäer, d. i. Menschen bilden, deren Leben überall so gemeinnützig und zufrieden ist, als es durch die Erziehung veranstaltet werden kann.

---

e. **Zur Kritik.** Was haben wir an Basedow und seinen Grundsätzen auszusetzen, was zu loben?

Basedow stellt uns in seiner Person kein nachahmungswürdiges Muster vor. Sein unstetes Leben erinnert an Rousseau, sein Bildungsgang hat etwas Regelloses, weshalb seine Bildung Lücken zeigt. Seiner Persönlichkeit mangelte würdevolle Haltung und konsequente Selbstbeherrschung. Seine mit Heftigkeit verbundene Thatkraft und sein allzu großes Selbstgefühl verwickelten ihn einerseits in manchfache Streitigkeiten und verleiteten ihn anderseits zur Marktschreierei und zur Herabwür-

digung dessen, was andere Anerkennenswertes leisteten oder vor ihm geschaffen hatten. Er überschätzte seine Methode und wurde eifersüchtig auf die Leistungen seiner getreuesten Mitarbeiter. Deshalb mußte er die Leitung der von ihm gegründeten Anstalt baldigst niederlegen, und nachdem er in fürstlicher Gunst sich gesonnt, den Rest seiner Tage in Armut verbringen. (Insoweit kann Basedow mit Recht der zweite Ratke genannt werden.)

Auch seine Grundsätze, sofern sie die moralische Erziehung betreffen, sind nicht ohne weiteres gut zu heißen. Zwar verlangt er überall Übung und Gewöhnung, aber nicht die im Menschen wohnende sittliche Kraft soll geübt werden, sondern die Fertigkeit; das Abrichten soll zur Glückseligkeit führen, weshalb er auch einen großen Apparat von Erziehungsmitteln benötigt. Und dies um so mehr, als er alle Arbeit so angenehm als nur möglich gemacht wissen will, so daß nicht die sittliche Pflicht treibend wirkt, sondern nur sittig gehandelt wird, wenn die Reizmittel des Ehrgeizes, wie Belohnungen, Orden, goldene Punkte auf Meritentafeln ꝛc. in Anwendung kommen. Kann und darf denn aber die Arbeit immer ein bloßes Spiel sein, erfordert sie nicht auch oft großen Ernst und lange Ausdauer, eben dadurch den Charakter bildend? Wohl wendet Basedow Strafen an, aber auch sie neigen zur Tändelei hin und leisten einer laxen Zucht Vorschub.

Von Rousseau und Montaigne weicht er insofern ab, als er den Unterricht nicht zurücksetzt, sondern ein besseres Verfahren bei seiner Erteilung einzuschlagen für nötig erachtet, gerät aber, da er vor dem Publikum glänzen möchte, ins Extrem und kann nicht früh genug anfangen. Basedow will die Schamhaftigkeit besonders bewahrt wissen, befindet sich aber völlig im Irrtum, wenn er glaubt, durch den Anblick der schrecklichen Folgen der Sünde, durch ernstes Sprechen über die Zeugung ꝛc. eine Verletzung der Schamhaftigkeit hintanhalten zu können; ein solches Verfahren ist ja selbst schon eine Verletzung der kindlichen Reinheit. Basedow nimmt sich nur der Jugend der höheren Stände an, deshalb fehlen seinem Streben nach menschlicher Glückseligkeit die Werke barmherziger Liebe. (Armenschulen, Waisenhäuser ꝛc.) Freilich darf nicht verschwiegen werden, daß auch er den Wunsch hegt, den großen „schätzbarsten" Haufen zu bilden, dies aber vor der Reform des höheren Schulwesens für unmöglich hält.

Aber dieser Mann, der mehr zu begeistern, als durch Liebe zu fesseln, mehr anzuregen als ruhig auszubauen verstand, hat sich dennoch große Verdienste um die deutsche Pädagogik erworben. Mit Energie trat er der Entartung des alten Erziehungssystems entgegen und verfolgte seine Ziele, welche noch immer als Klärungs- und Gärungsstoffe fortwirken, mit einer Ausdauer, die uns heute noch als beachtenswertes Muster gelten kann. Durch ihn wurde die Kindheit von vielen Martern befreit, die sie sowohl in der Wiege und Kinderstube, als im Lehrzimmer zu dulden hatte. Die Entfernung all der Fesseln, welche früher so oft die gedeihliche Entwicklung der Glieder und Sinne, den kräftigen Wuchs des Körpers verhinderten und der Jugend die heiteren Freuden schuldloser Spiele raubten, haben wir in erster Linie der energischen Wirksamkeit Basedows zu danken. Hat er (und seine Freunde) auch nicht direkt für die Volksschule gewirkt, so wurden doch durch seine Bestrebungen die Großen der Erde auf die bessere Bildung des Volkes durch die Schulen aufmerksam, es wurden bessere pädagogische Grundsätze unter das Publikum gebracht, die methodische Behandlung der Lehrstoffe, die Bearbeitung guter Schulbücher, eine humane Schulzucht und vernünftige Leibespflege wurde allgemeiner gemacht. Auch die Lehrerbildung hat durch diese Bestrebungen einen neuen und kräftigen Anstoß erhalten.

Dr. Schumann, J. B. Basedow. Ein Beitrag zur Kenntnis seiner Schriften. Kehr, Päd. Blätter Bd. IV. 1877. Dr. A. Meyer, Wesen und Einfluß der philanthropischen Schule. Mannheim, Bensheimer 1890. Hahn, Basedow und sein Verhältnis zu Rousseau. Leipzig 1885.

Von den Mitarbeitern und Gesinnungsgenossen Basedows verdienen Wolke, Salzmann, Campe und Guts-Muths besondere Berücksichtigung.

Wie schon erwähnt, war der bedeutendste Mitarbeiter Basedows

2. Christian Heinrich Wolke. (1741—1825).

In seiner Jugend mehr mit Handarbeit als mit Lernen beschäftigt, begann er seine Schulstudien erst mit dem 20. Lebensjahre zu Jever und besuchte darnach die Universitäten Göttingen und Leipzig, wo er zugleich Studenten Privatunter-

weisung gab. Seit **1770** mit Basedow vereinigt, wurde er der Lehrer von Basedows Töchterchen Emilie, welche er mit der sorgfältig erziehenden Mutter schon im frühesten Alter lehrte, sich nach einer gewissen Wahl und Ordnung über allerlei Gegenstände und ihre Beschaffenheiten durch Vorzeigen und durch deutliches, unverstümmeltes Vorsprechen richtig auszudrücken. In wenig Monaten, während welcher Basedow eine Reise machte, brachte Wolke der drei bis vierjährigen Emilie eine gewisse Fertigkeit im Verstehen und Sprechen der französischen, ein andermal der lateinischen Sprache bei. Er stellte so dem Naturkinde Rousseaus das **Wunderkind Emilie** gegenüber, das bei dem großen Examen **1776** so gewaltiges Staunen erregte. Über die bei der ersten Erziehung der Kinder nötige Sorgfalt spricht er sich in der Vorrede zur „Beschreibung der hundert Chodowieckischen Kupfertafeln" 1782 aus; wir lassen sowohl diesen Absatz, als auch einen Brief Emiliens an Wolke über dessen Versinnlichungsmethode aus ihrem 13. Lebensjahre folgen.

Wolke, der das Philanthropin seit Basedows zweitem Rücktritt (1778) dirigierte, verließ 1784 Dessau und ging nach Petersburg, wo die Kaiserin Katharina große Summen auf Erziehungsanstalten verwendete und wo er seine Methode zur schnellen und leichten Erlernung fremder Sprachen zu verwerten hoffte. Seine Erwartungen wurden indes getäuscht. Er kehrte 1802 nach Deutschland zurück, um sich bis zu seinem Tode (1825) der Erziehungsmethodik zu widmen.

Aus der „Beschreibung der 100 Kupfertafeln des Basedowschen Elementarwerks" von Wolke 1782.

a. Über die erste Erziehung.

„Man wird mir erlauben hir noch einige Worte über die erste Erzihung der Kinder zu sagen. Wenn erst die Eltern zu der Aufmerksamkeit und Kenntnis kämen, durch welche Umstände ihre Kinder schwach, entnervt, lekkerhaft, ungehorsam, eigensinnig, undankbar, träge ꝛc. werden, so würden sie öfter in der Erzihung das Gegenteil von dem tun, was sie izt vornemen oder zulassen, und würden sich villeicht nimals über die angeborne Neigung des Menschen zum Bösen beklagen. Die meisten Eltern glauben noch nicht, daß es hauptsächlich die Umstände und die Menschen selbst sind, welche den Leib und die Sele jedes Kindes gut oder übel bilden, und die aus demselben entweder das Ebenbild der Gottheit oder das häslichste

aller Tire hervorbringen. Denn in der Tat ist ein neugebornes Kind doch nichts anders als ein belebtes Stück Fleisch, ganz unschuldig und nur geschickt, das Gute und das Böse, die Tugenden und die Laster aufzunemen. Es ist blind und taub, one Geschmak, one Geruch, one Gefül, one Sprache, one alle Vorstellung. Es bringt blos die Fertigkeit zu saugen mit, die es sich unter dem Herzen seiner Mutter erwirbt, indem es wärend einiger Monate vor der Geburt die Werkzeuge des Mundes üben mus, die Feuchtigkeit zu schlukken, worin es schwam. So wie nun almälig die äußern Gegenstände seine Musteln und Sinne in Bewegung sezzen: so entwikkeln sich auch die Kräfte seines Leibes und seiner Sele. Es lernet nach und nach zu schmekken, zu tasten, die Gegenstände durch das Gesicht, die Töne durch das Gehör, die Düfte durch den Geruch zu unterscheiden, nach Sachen zu greifen, die man ihm anbitet, seinen Woltäter anzulächeln, sinliche Ideen miteinander zu verbinden, zu denken, zu sprechen, zu urteilen, zu schlißen. Es wäre die Pflicht der Eltern und vernünftiger Personen, nur seinen Körper, seinen Geist und sein Herz zu bilden. Aber unzälige Schwirigkeiten stehen im Wege, so daß die Entwikkelung und Vervolkomnung nicht auf eine wunschwürdige Weise geschehen kan. In den meisten Häusern der Eltern verkennt oder versäumt man die gehörige Weise zur glücklichen Erzihung des Kindes, die schiklichen Mittel, seine Neugierde, seine Aufmerksamkeit und sein Nachdenken zu erregen, und die zur Ausübung der Pflichten und der Geschäfte des Menschen so nöthige Rüstigkeit und Tätigkeit des Geistes mitzuteilen. Noch andre Hinderniße gesellen sich zu der Unwissenheit und Nachläßigkeit in der Erzihung, nämlich die allgemeinen Vorurtheile, die die Jugend annimmt, der alte Schlendrian, der allenthalben herrscht, übertribene Zärtlichkeit der Eltern (und besonders der Mütter), die unbedachtsamen Reden der Personen, die mit den Familien, wo Kinder sind, umgehen, die bösen Beispiele des Hausgesindes und derer Leute, von denen man Thatsachen erzählt, die sklavische Denkart der Hofmeister und der Gouvernanten ꝛc. ꝛc. Alle diese Umstände, welche auf den Verstand und den Charakter der Zöglinge Einflus haben, können sie wol was anders erzeugen, als sehr unvolkomne Geschöpfe, schwache, gefühllose, verschrobne, zügellose, neidische, hochmütige und tyrannische Menschen? Wie klein ist noch die Anzal der Eltern, welche aufgeklärt, und von der Wichtigkeit einer guten Erzihung überzeugt sind, und deswegen die Erzihung ihrer Kinder nicht den unwissenden und verderbten Personen anvertrauen, nicht solchen, die einen Vorzug darin suchen, die Kinder durch Schmeichelei oder durch harte Behandlung, durch ihre zu große Nachsicht oder durch ihren Eigensinn, durch die Verschwendung ihrer Belohnungen oder durch den Mangel der Teilnemung an dem Guten, das sie loben müsten, durch üble Gesinnungen und Laster ꝛc. verderben. Ach! auf diese Weise geschiht es, daß man gewönlich den Menschen in Ansehung seines Leibes und Geistes so tif unter die Natur der

übrigen Tirarten ernidrigt, als man ihn über dieselben erheben könnte."

b. Emilie Basedows Schreiben an Wolke,

ihren ehemaligen Lerer, über die Versinnlichungsmethode*), **1772.**

„Ich bin, wie Sie wissen, schon vier Jare bei meiner Tante Dumas in Hamburg. Aber ich kann mir noch recht viles von dem vorstellen, was ich in Dessau gesehn und gehört habe. Besonders ist mir noch das in frischem Andenken, wie das Französische und Lateinische mir bekannt wurde.

Ihr Verlangen, daß ich beschreibe, was ich mich von der Art und Weise erinre, wie ich durch Sie zu den ersten Kenntnissen diser Sprachen, der Natur und des menschlichen Lebens gekommen bin, ich wil es gern befriedigen, wenn ich nur kan. Volständig wird meine Beschreibung wol nicht werden. Aber wenn eine solche nöthig ist, so werden Sie ja leicht die Lükken, die ich lasse, füllen, und dem Unrichtigen, das ich vorbringe, die rechte Form geben können.

Recht gut weis ich noch, daß Sie lateinisch und französisch mit mir sprachen von den Dingen, die um uns herum waren, im Zimmer, in der Küche, im Garten, auf der Straße, im Walde, am Flusse ꝛc. Alles was wir hörten, sahen, rochen, schmekten, empfanden, was eben geschehen war, geschah und bevorstand, und aus den gegenwärtigen oder bald folgenden Umständen ganz erkant und besprochen werden konte, gab Anlas zum Gespräche in der fremden Sprache. Ich lernte dabei die Sachen und zugleich die Sprache mit vilem Vergnügen.

Wenn die Glokke schlug, sagten Sie: „hör! es schlägt, ein, „zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun, zehn, elf, zwölf. „Nun ist es Mittag. Wir werden essen. Sih! der Tisch ist gedekt. „Sih dort die Gabel, das Messer, den Teller, die Serviette! Bald „wird die Speise aufgetragen werden; wer wird sie auftragen? „Hanna. Nun trägt sie die Speise auf, nun werden wir uns bald „niderseзen. Ich werde hier sizen, du wirst dort sizen, deine Mutter „wird auf diesem Stule sizen ꝛc.

Darauf wurde das Essen besprochen und ich verstand alles, wenn Sie gleich nimals sagten, wie es deutsch hiße. Nach Tisch gingen wir in den Garten, um die Bäume und Pflanzen kennen zu lernen. Sie wisen und benamten mir jede Sache, die uns vorkam: Dies ist ein Blat, ein grünes Blat. Sih, zwei Blätter! Zwei grüne Blätter! ein, ein; zwei. Da sind viele Blätter an dem Aste: Der Ast, der Ast, zwei Äste, viele Äste auf einem Stam. Die Äste sind oben, der Stam ist unten. Ich werde eine Pflanze ausziehen. Sih, nun zih ich sie aus. Achtung! du wirst die Wurzel der Pflanze sehen. Hier ist die Wurzel, hier der Stengel, hier die Blätter, hier die Blüte, hier der Samen! Die Wurzel der Pflanze war hier unter

*) Diesen Brief schrieb Emilie im 13. Lebensjahre.

der Erde. Der Baum hat auch eine Wurzel; sie — die Wurzel ist unter der Erde. Und so immer weiter bei andern Sachen! Wir nahmen von jedem Baum ein Blat, das muste ich mit den Fingern betasten. Dan sagten Sie uns dabei, was für eines Baumes Blat es sei, z. B. das ist ein Birnbaumblat. Nun samleten wir auch Blätter von andern Pflanzen, die ich mit ihren deutschen Namen schon kante, oder eben izt kennen lernte. Jedes derselben wurde betastet und benamt. Wenn wir nun ein Duzend hatten, so ließen Sie mich versuchen, ob ich sie, one zu sehen, durch bloßes Anfülen erkennen und benamen könte. So lernte ich sehr vile Bäume, Sträucher und Küchenkräuter aus dem Ansehen und Anfülen kennen. Sie samleten einige Male die Blätter von allen Obstbäumen, Sträuchern und Küchenkräutern unsers Gartens, und Sie konnten funfzigerlei Blätter in einen Beutel werfen, und ich konnte eins nach dem andern, wie aus einem Glückstopf, herauslangen, nur mit dem Unterschide, daß ich den Namen der Pflanze oder des Baums, wovon ich das Blat faste, one es zu sehen, schon vor dem Auszihen sagte. Unter 50 Blättern waren aber doch gemeiniglich einige (etwa sechs) die ich verwechselte, z. E. das Blat von Erbsen und Lattig, wenn die Größe nicht verschiden war.

Dise Übung wurde auch mit andern Sachen angestelt, und gab meinen Fingern ein Unterscheidungsvermögen, dessen ich mich mit Vergnügen erinre, und zuweilen mit Nuzen brauche.

Ist für dises Mal mein Brief nicht lang genug? Nun so leben Sie wol! Glauben Sie, liber Hr. W., daß ich mit freudiger Dankbarkeit mir die Libe vorstelle, die Sie mir erwiesen haben, und daß ich mich bestreben werde, derselben allezeit wert zu bleiben.

Hamburg 1782. Ihre Emilie.

c. Zur Kritik.

Wolke zeichnete sich durch Redlichkeit und Tüchtigkeit, besonders aber durch seine Methode im Unterrichte fremder Sprachen aus. Zu diesem Zwecke bediente er sich auch des Kommandierspiels. Schummel, damals Lehrer in Magdeburg, hatte dasselbe beim großen Examen spielen sehen und berichtet darüber satirisch in

„Fritzens Reise nach Dessau" 1776.[1])

Achter Brief.

„Die Kleinen haben dir drolliges Zeug gemacht. Erst spielten sie das Commandirspiel, die andern alle mit, es waren wohl achte bis neune; siehst du, Karl, das ist so. Erst stellen sie sich alle in die Reihe, wie die Soldaten, und Herr Wolke ist Offizier, der commandirt auf lateinisch, und sie müssen dann alles thun, was er sagt. Zum Exempel wenn er sagt: claudite oculos, so machen alle die Augen fest zu, oder: imitamini sartorem, so nähen sie alle mit-

[1]) Von Alb. Richter neu aufgelegt. Päd. Neudrucke 1891.

einander wie ein Schneider, oder imitamini sutorem, so ziehen sie Pechdraht wie ein Schuster. Herr Wolke commandirte tausenderlei drolliges Zeug.

Das andere Spiel, das Versteckspiel, will ich dich auch lehren. Da schreibt man einen Namen hinter die Tafel, daß ihn die Kleinen nicht sehen können, etwa was aus dem menschlichen Körper, oder eine Pflanze, oder ein Thier, oder ein Metall, und dann rathen sie so lange, bis es einer trifft; und wer's trifft, der kriegt einen Apfel oder ein Stückchen Kuchen zur Belohnung. Einer von den Fremden schrieb einmal hinter die Tafel: intestina, die Eingeweide, und sagte dann zu den Kleinen, es wäre ein Theil eines menschlichen Körpers. Nun ging's los: der eine riet caput, der andere nasus, os; manus. pes, digiti, pectus, collum, labium, genu, aures, oculi, crines, dorsum, und noch eine ganze Weile fort, bis endlich einer rief, es sind die Eingeweide! Hernach schrieb Herr Wolke den Namen eines Thiers an, ich weiß es selber nicht mehr, was es war. Da gings wieder, hast du nicht gesehen! Leo, ursus, camelus, elephas, verstehst du wohl es war ein vierfüßiges Thier! Equus, bos, asinus, vacca, sus, canis, und so fort. Ach, nun fällt mir's ein! Zuletzt kam einer und sagte: mus, die Maus, der hatt's getroffen, und kriegte sein Stückchen Kuchen. Einmal wurde auch eine Stadt angeschrieben, und nun ging's: Lissabon, Madrid, Paris, London, Stockholm, Kopenhagen, bis einer Petersburg traf, die war's, die stand hinter der Tafel.

Ein Spiel spielten sie noch. Herr Wolke commandirte lateinisch, und die Kleinen machten die Stimmen der Thiere nach; man hätte sich mögen schwach lachen. Bald brüllten sie wie die Löwen, bald krähten sie wie der Hahn, bald miauten sie wie Katzen, dann machten sie wieder den Esel nach, den Hund, den Raben, kurz alles, was ihnen geheißen wurde."

3. Christian Gottlieb Salzmann.

geb. den 1. Juni 1744, gest. den 31. Oktbr. 1811.

a. Aus dem Leben Salzmanns.

Derselbe wurde am 1. Juni 1744 zu Sömmerda als der Sohn braver Pfarrleute geboren, die demselben eine einfache, aber sehr gute, fromme Erziehung angedeihen ließen. Nachdem er die Ortsschule und hierauf das Gymnasium zu Langensalza besucht und in Erfurt, wohin sein Vater befördert worden, Privatunterricht genossen hatte, bezog er als 17jähriger Jüngling die Universität Jena, um sich der Theologie zu widmen. Die schöne Natur, deren Betrachtung er sich hier bei seinen einsamen Spaziergängen hingab, regte ihn religiös an und richtete seine Gedanken von der Schöpfung empor zum Schöpfer. Als Kandidat war er dem

Vater im Amte, sowie in der Erziehung seiner jüngern Geschwister behilflich. 1768 wurde er Pfarrer in Rohrborn, wo er sich verheiratete, aber um leben zu können, mit Ökonomie beschäftigen mußte. Hier trug er sich mit dem Gedanken, dem Wohlstand der Gemeinden durch Verbesserung des Ackerbaus aufzuhelfen, gerade zu der Zeit, als Pestalozzi sich mit dem gleichen Plane beschäftigte. Dem Wunsche seiner Frau entsprechend, nahm er 1772 eine Berufung in das Pfarramt nach Erfurt an. Bei den Besuchen der Kranken, der Waisenhäuser, Zuchthäuser ꝛc. erkannte er als die Quelle des Lasters und Elends die fehlerhafte Erziehung, und es ward deshalb seine Herzenssorge, nicht bloß für die Besserung des Schulwesens, sondern auch für die der Erziehung im allgemeinen sich nützlich zu machen. Die vielfachen eigenen Beobachtungen und die bei der Erziehung seiner vielen Kinder gemachten Erfahrungen kamen ihm bei seinem Vorhaben zu Hilfe und veranlaßten ihn, schriftstellerisch aufzutreten. Sein erstes Schriftchen enthielt „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde", welche 1778 in Leipzig erschienen. Im Jahre 1780 veröffentlichte er sein viel gelesenes **„Krebsbüchlein*)"**, das mit köstlicher Ironie die Mängel der Erziehung bloß legt und in Erzählungen aus dem Leben eine „Anweisung zur unvernünftigen Erziehung der Kinder" gibt. Den Grund von allen Fehlern und Lastern der Kinder sucht er mehrenteils bei Vater und Mutter oder beiden zugleich, da sie erstlich ihren Kindern kein gutes Beispiel geben, sie zweitens nicht genügend beaufsichtigen und drittens fehlerhaft erziehen. Unter solchen Voraussetzungen finden sich dann Mittel, sich bei den Kindern verhaßt und verächt-

*) Das Titelblatt zeigt einen alten und drei junge Krebse in einem Teiche mit der Unterschrift: Faciam mi papule, si te idem facientem prius vidore. (Ich werd's thun, mein Väterchen, wenn ich zuvor sehen werde, daß du es thust.)

lich zu machen, bei ihnen die Menschenliebe zu ersticken, sie rachgierig, neidisch, schadenfroh, lügnerisch, eigensinnig, furchtsam, trotzig, unzüchtig, naschhaft, gefräßig, eitel, geizig 2c. zu machen.

Im gleichen Jahre (1780) erschien eine kurze Abhandlung „Über die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen." In derselben sagt er, daß die Religion, als Wissenschaft vorgetragen, das Herz kalt und leer lasse und ein bloßes Gedächtniswerk werde. Ebenso lerne der Staar sprechen. Würden Kinder zum Rechtthun und zur Tugend gewöhnt, so würden sie auch nicht anders als ihr gemäß handeln. Vielleicht sei es noch ein hundert Jahre zu früh, wenn man Kindern nichts von der Bibel und ihrem Inhalte sagen wolle, und doch sei sie nicht für Kinder. — Solche und ähnliche Äußerungen fanden bei seinen orthodoxen Amtsbrüdern den heftigsten Widerspruch.

Da Salzmanns Predigten außerordentlich stark besucht wurden und er auf Rat seines Arztes gar zu reiten anfing, stieg die Erbitterung seiner Gegner derartig, daß sie ihrem Hasse auf der Kanzel Luft machten.

In dieser Lage erging an ihn der Ruf, das Amt eines Liturgen und Religionslehrers am Philanthropin zu Dessau zu übernehmen. Im Jahre **1781** folgte er diesem Rufe und gewann in seinem neuen Wirkungskreise bald viele Freunde. Hier lernte er auch Basedow, der zwar 1778 von der Leitung der Anstalt zurückgetreten war, aber noch in Dessau sich aufhielt, kennen und trat in nähern Verkehr mit ihm, da er eine Zeit lang in dessen Hause wohnte. Die von Salzmann gehaltenen sonntäglichen Andachten, die in freien Reden (mit Gesang durchwebt) ohne jede konfessionelle Zuthat bestanden, und „Gottesverehrungen genannt wurden, gab er unter diesem Titel 1781—83 heraus. Bei seiner sehr ersprießlichen Lehrthätigkeit fand er noch Zeit zu weiteren schriftstellerischen Leistungen. Er schrieb eine „Sammlung von Charaden für die Jugend", das 1. Heft der „Reisen der Salzmann'schen Zöglinge" und den Roman „Karl von Karlsberg, oder das menschliche Elend." Die letztere Arbeit, welche den Druck des verschuldeten mannigfachen Elendes der Menschen schildert und Wege zur Abhilfe zeigt, gibt Zeugnis von der bedeutenden schriftstellerischen Begabung Salzmanns. Von Dessau aus besuchte er Rochows Anstalt in Reckan, welche ihn

hoch befriedigte und die er hernach oftmals empfahl. Salzmann fühlte sich in Dessau sehr glücklich; doch blieb er nur 3 Jahre daselbst. Die vielköpfige Leitung der Anstalt hatte mancherlei Mißhelligkeiten zur Folge, Basedow und Wolke gerieten immer tiefer in Streit. Dies und der Wunsch, eine neue Erziehungsanstalt nach eigenen Ideen zu gründen, bewogen ihn, seine Stelle am Philanthropin niederzulegen. Die neue Anstalt sollte in einiger Entfernung von der Stadt gelegen sein, eine einheitliche Leitung erhalten und die Zöglinge sollten als Familienmitglieder behandelt werden.

Ein Freund kaufte ihm das geräumige, nahe bei Waltershausen (2 Stunden von Gotha) am nördlichen Abhange des Thüringer Waldes lieblich gelegene Landgut **Schnepfenthal** um 7000 Thlr., wozu der hochherzige Herzog Ernst II. von Gotha 4000 Thlr. beisteuerte. Aber das Landgut mußte zur Erziehungsanstalt umgeschaffen, es mußte viel gebaut, es mußten Lehrer beschafft und die Anstalt empfohlen werden. Mit schweren Sorgen um die Zukunft, wenn auch den Seinen die heitere Stirne zeigend, hielt Salzmann mit denselben am 7. März **1784** abends 6 Uhr seinen Einzug in Schnepfenthal, wo bald „geheimer Kummer, ängstliche Sorgen, die man nicht gerne öffentlich beschreibt, ihre Herzen beunruhigten"; er erzählt in seinen „Nachrichten für Kinder aus Schnepfenthal": „Da ging gerade der volle Mond über dem Wäldchen herauf. Ich faßte so viele Hände und Händchen zusammen, als ich fassen konnte, und sagte:

„Schau über dich! wer trägt der Himmel Heere?
Merk auf! wer spricht: Bis hieher! zu dem Meere?
Ist er nicht auch dein Helfer und Berater,
Ewig dein Vater?

Lasset uns Mut fassen, meine Lieben! Der Gott, der diesen schönen Mond geschaffen hat, kann alles möglich machen. Er wird mit uns sein, er wird uns schützen und segnen, wenn wir immer rechtschaffen handeln und der Tugend treu bleiben."

Mit dem Bau und der Einrichtung des Hauses wuchsen die Sorgen. Beide waren vollendet; aber noch hatte „kein einziger Vater das Vertrauen zu mir, mir sein Kind zu übergeben", schreibt er. Während der Unruhe, die der Bau mit sich brachte, veröffentlichte er: „Noch etwas über die Erziehung, nebst An-

kündigung einer Erziehungsanstalt", in welcher Schrift er seine Erziehungsgrundsätze darlegte und die Eröffnung seines Instituts für das Frühjahr 1785 ankündigte.

Im Mai des genannten Jahres kam zu ihm der erste Zögling. Dies war der später so berühmt gewordene Geograph Karl Ritter, begleitet von seinem bisherigen Lehrer Guts-Muths, der in Schnepfenthal blieb und von jetzt ab ein treuer Mitarbeiter Salzmanns wurde. Allmählich fanden sich mehrere Zöglinge und auch Lehrer ein (Bechstein, Karl André), der edle Herzog Ernst schoß ein nicht unbedeutendes Kapital zum Ausbau des Hauses vor; — so faßte die Anstalt feste Wurzel, und es blühte ein frisches, frohes Leben auf.

In Salzmanns Persönlichkeit lag der Grund des so baldigen und dauernden Erfolgs. Wie der wahrhaft fromme Mann mit Begeisterung und Pflichttreue der Lösung seiner Aufgabe nachging, so umfaßte er auch alle Glieder seines Hauses mit gleicher Liebe, und seine trefflichen Gehilfen, zu denen in der Folge auch seine Söhne, die Söhne seines Freundes Ausfeld und Lenz (später seine Schwiegersöhne) gehörten, suchten es ihm gleich zu thun.

Als **Ziel** der Erziehung galt ihm, „gesunde, verständige, gute und frohe Menschen zu bilden, sie dadurch in sich selbst glücklich zu machen und zu befähigen, zur Förderung des Wohles ihrer Mitmenschen kräftig mitzuwirken." Das Leben der Anstalt, in welcher Zöglinge von 9—17 Jahren Aufnahme fanden, war für die Erreichung dieses Zieles berechnet. **Mittel:** Der körperlichen Ausbildung ward ganz besondere Sorgfalt zugewendet. Gymnastische Übungen, Spaziergänge und ländliche Arbeiten, Spiele und heitere Feste (Schanzfest, Frühlingsfest, Kirschfest, Kartoffelfest), eine streng geregelte Lebensordnung, einfache Kleidung und Kost, sowie die gesunde Lage des Ortes waren geeignet, gesunde und blühende Jünglinge heranzubilden.

Mit gleicher Sorgfalt wurde der Unterricht von 12 Lehrern betrieben. Derselbe erstreckte sich auf Religion und Moral, auf Naturlehre und Naturgeschichte, auf Astronomie, Geographie und Geschichte, auf Mathematik mit Geometrie, Trigonometrie, auf bürgerliches und kaufmännisches Rechnen mit Buchhaltung, in Sprachen auf Deutsch, Französisch (später auch Englisch, Italienisch),

Lateiniſch und Griechiſch (ſamt Literatur und Altertumskunde), auf Schönſchreiben, Hand- und Planzeichnen, auf Muſik, Gymnaſtik (auch Reiten und Tanzen) und Handarbeiten. Bei allem Unterricht wurde möglichſt von der Anſchauung ausgegangen, der Zögling an eigenes Beobachten und Denken gewöhnt und auf die Ausbildung und Übung der Sinne, wozu auch das Zeichnen mit benutzt wurde, hingearbeitet. Nichts wurde gelernt, ohne daß es vorher erklärt und verſtanden worden war; der Fleiß wurde thunlichſt anzuregen geſucht; wer 50 Fleißbillete erhalten, neben deſſen Namen ward ein goldner Nagel auf der Tafel im Betſaal eingeſchlagen; jede körperliche Strafe ward verbannt und es wurde überhaupt die geiſtige Bildung mit der körperlichen in möglichſten Einklang gebracht. Dem Religionsunterrichte, den Salzmann ſelbſt erteilte, gab er eine vernünftigere Geſtalt, indem er, an die Wunderwerke Gottes in der Schöpfung anknüpfend, vom Natürlichen und Sinnlichen zum Überſinnlichen aufſtieg und alle dogmatiſchen und konfeſſionellen Haderſachen vermied, wie er dies in ſeinen hieher bezüglichen Schriften dargelegt hat.

Bei der Wahl der Lehrgegenſtände leitete ihn der Grundſatz, daß bis auf ein gewiſſes Alter, etwa bis zum 16. Jahre, der künftige Kaufmann, Offizier und Gelehrte einerlei Unterricht genießen müſſe, der Fachbildung alſo eine gemeinſame allgemeine Bildung vorher zu gehen habe.

Der Entwicklung einer ſittlich guten Geſinnung und der Aneignung eines feſten Charakters wurde die größte Sorgfalt zugewandt. So konnte es nicht fehlen, daß das erſte Haus, über deſſen Thüre die Buchſtaben D. D. und H. ſtanden, welche an die drei Pflichten des Denkens, Duldens und Handelns erinnern ſollten, zu klein wurde und ein zweites erbaut werden mußte. Die öffentliche Aufmerkſamkeit lenkte ſich jetzt mehr und mehr auf Salzmann; aus allen Ländern wurden ihm Zöglinge zugeführt, ſeiner Führung ſogar Prinzen anvertraut.

Salzmann war auch unermüdet thätig. Bei der großen Arbeitslaſt vernachläſſigte er aber weder ſeine eigene Familie, noch ließ er in ſeiner ſchriftſtelleriſchen Produktion nach. Von den vielen in Schnepfenthal entſtandenen Schriften ſeien hier nur die wichtigſten hervorgehoben. Das „moraliſche Elementarbuch,“

„**Konrad Kiefer**“ oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder (**1796**). Diese letztere Schrift, eine in deutschem Geist gehaltene Nachbildung von Rousseaus Emil, zeigt die vernünftige und glückliche Erziehung eines Bauernsohnes. — „Der Himmel auf Erden“ (1797). Hierin weist der Verfasser nach, wie sich der Mensch schon hier auf Erden durch sich selbst die reinsten und edelsten Genüsse bereiten könne, daß aber das bekannte „Hier such ichs nur, dort werd ichs finden“ gar viele vom Suchen abgeschreckt habe. Diese Schrift fand den reichen Beifall, den sie verdiente und wandte ihm viele Herzen zu. **1806** veröffentlichte er sein „**Ameisenbüchlein** oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher,“ in welchem er die Anforderungen niederlegte, welche er an Erzieher und Lehrer stellte. Diese vortreffliche Darstellung der Salzmannschen Erziehungslehre ist noch heute lesenswert, weshalb wir in der Folge einiges aus derselben wörtlich ausheben.

Im Jahre 1803 hatte die Anstalt ihren höchsten Stand (61 Zöglinge) erreicht; die Zeitverhältnisse brachten sie etwas zurück.

Das Jahr 1811 setzte Salzmanns reichgesegneter Wirksamkeit ein Ende. Schlicht und einfach, wie er gelebt, wollte er auch begraben sein. Ein Lieblingsplätzchen am Rande eines schattigen Haines wählte er sich und seiner ihm um 1 Jahr im Tod vorangegangenen würdigen Gattin zur Ruhestatt. Ein einfacher Fliederbusch beschattet nach seinem Wunsche den gemeinsamen Grabhügel.

Das Institut führte sein Sohn Karl Salzmann im Geiste des Vaters fort; es besteht noch und nimmt noch heute unter ähnlichen Instituten eine geachtete Stellung ein. Festlich beging es i. J. 1884 sein hundertjähriges Jubiläum.

---

b. Aus dem „**Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher,**“ **1806.** Titelbild: Ein Ameisenhaufen mit der Unterschrift: Gehe hin zur Ameise, du Fauler, sehe ihre Weise an und lerne.

Im Vorbericht zu dieser in 4 Abschnitte gebrachten Schrift, in welcher er auch erwähnt, daß Pestalozzi in der Hauptsache mit ihm übereinstimme, sagt er, daß er viele deutsche Jünglinge für das wichtige Geschäft der Erziehung gewinnen möchte, die durch ihre Lehre und ihr Beispiel die jungen Menschen zu dem machen, was sie ihren Anlagen und ihrer Bestimmung nach sein können und sollen.

„I. **Symbolum.** Mein Symbolum ist kurz und lautet folgendermaßen: Von allen Fehlern und Untugenden seiner

Zöglinge muß der Erzieher den Grund in sich selbst suchen.

Das ist eine harte Rede, werden viele denken; sie ist aber nicht so hart, als sie es bei dem ersten Anblick scheint. Meine Meinung ist gar nicht, als wenn der Grund von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge in dem Erzieher wirklich läge, sondern ich will nur, daß er ihn in sich suchen soll. Sobald er Kraft und Unparteilichkeit genug fühlt, dieses zu thun, so ist er auf dem Wege, ein guter Erzieher zu werden. Wer mein Symbolum nicht annimmt, sich für unfehlbar hält und die ganze Schuld von den Untugenden seiner Zöglinge und dem Mißlingen ihrer Bearbeitung in ihnen oder in der äußerlichen Lage sucht — wie will er erziehen können! Der Anfang der Weisheit ist die Selbsterkenntnis. Suche in dir und du wirst vieles finden. Hast du gefunden und an dir gebessert und die Untugenden deiner Zöglinge doch nicht wegschaffen können, so kannst du dann mit Beruhigung zu dir sagen: ich habe das Meinige redlich gethan, die Schuld von dem Mißlingen meiner Bemühungen kann ich mir nicht beimessen.

II. **Was ist Erziehung?** Nach meiner Meinung ist Erziehung: Entwicklung und Übung der jugendlichen Kräfte. Erzieht man das Kind zum Menschen, so werden alle seine Kräfte entwickelt und geübt.

Zuerst die mehrsten Kräfte des Leibes. Das neugeborne Kind atmet, schreit, schluckt, verdaut ꝛc. Die äußerlichen Dinge machen auf dasselbe Eindrücke, aber das Vermögen, sie zu empfinden oder sich davon Vorstellungen zu machen, äußert sich in seinen ersten Lebenstagen noch nicht. Nach und nach fängt es an, die äußerlichen Dinge sich vorzustellen, diese Vorstellungen aufzubewahren, sie von Zeit zu Zeit wieder hervorzubringen: die Kräfte der Sinnlichkeit, des Gedächtnisses, der Einbildungskraft entwickeln sich. In der Folge äußert sich der Verstand durch Urteile, die er über Gegenstände fället, die in die Sinne fallen. Ein Streben nach Thätigkeit äußert sich; das Kind greift nach allem, betastet alles, wirft es von einem zum andern Ort. Beim Austritt aus dem Stande der Kindheit sind Vorstellungen übersinnlicher Gegenstände möglich. Die Natur hat die Ordnung für die Entwickelung der jugendlichen Kräfte vorgezeichnet, damit auch die unserer erziehlichen Beihilfe.

III. **Was muß ein Erzieher lernen?** Es ist ein Lieblingssatz der neueren Erzieher, daß die Erziehung des Kindes mit seiner Geburt anfangen müsse, und ich stimme demselben von Herzen bei. Hier untersuche ich aber nur, was die Person für die Erziehung des Kindes zu thun habe, welche es aus dem Schoße der Familie zur ferneren Ausbildung, etwa im fünften Lebensjahre, erhält. Der Erzieher muß die zur Erhaltung und Nährung nötigen Leibeskräfte zu behandeln und Krankheiten zu verhüten wissen. Ich be-

merke nur dieses, daß man seine Pflegesöhne zur Abhärtung gewöhnen, täglich, ohne sich an die Witterung zu kehren, sie im Freien bewegen, ihnen einfache Kost zu genießen geben und des kalten Bades nebst den damit verknüpften Schwimmübungen teilhaftig werden lassen muß. Wenn aber eure Zöglinge durch Abhärtung ihre Gesundheit erhalten sollen, so müßt ihr euch selbst abhärten. Werft die Federbetten weg und gewöhnt euch, auf Stroh unter einer leichten Bedeckung zu schlafen. Eure Kleidung sei leicht, Pelzwerk darf nie auf euren Leib kommen ꝛc. Außer diesem muß nun auch der Sinnlichkeit, dem Gedächtnisse, der Einbildungskraft und dem Verstande Übung verschafft werden. Das Kind will seine Kräfte üben an sinnlichen Gegenständen. Ich stelle z. E. einen Kanarienvogel auf. Wie viel gibt es da zu betrachten!

Ich kann die Betrachtungen nun auf zweierlei Art anstellen: erstlich indem ich meinen Kleinen vorerzähle, was ich an dem Vogel bemerke, zweitens indem ich sie reize, denselben selbst zu betrachten. Im ersten Falle übe ich meine, im zweiten der Kinder Kräfte. Da nun nicht jenes, sondern dieses bei der Erziehung der Kinder Zweck sein soll, so muß ich sie zur eigenen Betrachtung zu reizen suchen, wenn ich nicht zweckwidrig handeln will. Dies würde ungefähr auf folgende Art geschehen:

Wie heißt dies Tierchen?
Warum ein Vogel?
Warum Kanarienvogel?
Welches sind seine Gliedmaßen?
Was hat er vorne am Kopfe?
Aus wie vielen Teilen besteht der Schnabel?
Was hat der Oberkiefer für eine Form?
Was steht an beiden Seiten des Oberkiefers?
Was haben die Nasenlöcher für eine Form?
Was hat der Unterkiefer für eine Form?
Welcher Kiefer ist beweglich?
Welcher unbeweglich?
Wozu braucht der Kanarienvogel seinen Schnabel?
Haben alle Kanarienvögel Schnäbel?
Ist also der Schnabel ein wesentlicher oder zufälliger Teil?
Was steht an beiden Seiten des Kopfes?
Wozu nützen die Augen?
Was steht über den Augen?
Wozu nützen die Augenlider?
Warum schließt der Vogel bisweilen die Augenlider?
Womit ist der Kopf bedeckt?
Warum?
Was haben die Federn für eine Farbe?
Haben sie diese Farbe bei allen Kanarienvögeln?

Iſt dieſe Farbe alſo weſentlich oder zufällig?
Worauf ſteht der Kopf?
Was kann der Vogel mit dem Halſe thun?
Wie heißt der obere Teil des Halſes?
Und der untere?
Wie heißen die beiden Gliedmaßen an den zwei Seiten des Körpers?
Aus wie vielen Teilen beſteht der Flügel?
Wie heißen die Federn, mit denen die Flügel bedeckt ſind?
Wie heißen die Federn an den Seiten?
Welche Federn ſind länger?
Aus wie viel Teilen beſteht eine Schwungfeder?
Wozu braucht der Vogel die Flügel?
Wie heißen die Gliedmaßen unten am Körper?
Aus wie viel Teilen beſtehen ſie?
Warum beſtehen ſie denn aus mehreren Teilen?
Wie heißt der obere Teil, der unmittelbar am Körper ſitzt?
Wie der mittlere?
Wie der untere?
Was ſteht an dem untern?
Womit ſind die Lenden und Schenkel bedeckt?
Womit die Beine und Zehen?
Wie viel ſtehen Zehen an jedem Bein?
Wie viel an beiden?
Wie viel Zehen haben zehn Kanarienvögel?
Wie viel hundert?
Sind alle Zehen gleich lang?
Welches iſt die längſte?
Welches die kürzeſte?
Wie viel Gelenke hat jede Zehe?
Warum haben die Zehen Gelenke?
Was ſteht vorne an den Zehen?
Wie heißt der Teil des Vogels, an welchem alle Gliedmaßen ſtehen?
Wie heißt der obere Teil?
Wie der untere?
Wie heißt der Vorderteil des untern Teils?
Was für eine Farbe hat der Rücken?
Und die Bruſt?
Und der Bauch?
Wie heißen die Federn hinten am Rumpfe?
Wie viel ſind es Schwanzfedern?
Wie heißen hier dieſe Federn über den Schwanzfedern?
Und diejenigen, die unter den Schwanzfedern ſind?
Was iſt das für eine fleiſchichte Erhöhung über den Schwanzfedern?

Wozu nützt die Fettdrüse?
Jetzt drehe dich um, Adolf, und beschreibe mir den Kanarienvogel?
Was für ein Tier betrachteten wir gestern?
Nenne mir jeder etwas, was der Kanarienvogel mit dem Frosche gemein hat!
Nenne mir jeder etwas, wodurch der Kanarienvogel von dem Frosche unterschieden ist!

Haltet den Kindern also keine Vorlesungen, verlangt nicht, daß sie euch bloß zuhören sollen, sondern laßt euren Vortrag eine beständige Unterredung sein, an welcher bald dieser, bald jener teilnehmen muß, laßt nach Pestalozzischer Lehrart die ganze Versammlung von Zeit zu Zeit nachsagen, was ihr ist vorgesagt worden.

Das Selbstverfertigen, anfänglich von allerlei Spielwerk und in der Folge wirklich nützlichen Werkzeugen und Geräten, ist ein so nützliches und angenehmes Geschäft, daß ich es zu einer unerläßlichen Forderung an alle Anstalten, wo die Kinder zweckmäßig erzogen werden sollen, mache, daß ihnen Anleitung und Gelegenheit zu allerlei Handarbeit gegeben werde.

Ich komme nun auf den wichtigsten Teil der Erziehung, auf Gewöhnung zur Sittlichkeit, oder nach gewissen richtigen Regeln zu handeln. Wo diese fehlt, hat die übrige Erziehung weniger oder gar keinen Wert. Der Mensch hat gegen alle Gebote und Verbote eine natürliche Abneigung. Er will immer gern seinen eigenen Willen thun. Man lasse daher das Kind immer seinen eigenen Willen thun, so wird es gut werden. Meine Meinung ist diese: Der Erzieher soll den Zögling dahin zu bringen suchen, daß er selbst das Gute wolle und es thue. Nach meinen Erfahrungen gehört dazu zweierlei:

1) daß man dem Kinde stets die Wahrheit sage, oder ihm von seinen Pflichten die richtige Ansicht gebe;

2) daß man es dahin bringe, daß es die Wahrheit einsehe. Hat man es dahin gebracht, so will es das Gute und bedarf von Zeit zu Zeit nur eine kleine Erinnerung, um es von seinen Verirrungen zurück zu bringen.

IV. **Plan zur Erziehung der Erzieher.** Man errichte vor allen Dingen eine Pflanzschule für Erzieher. Doch will ich diesen Plan aufgeben und einen etwas einfacheren vorlegen, der in den drei Worten begriffen ist: „Erziehe dich selbst.“ Wer nun glaubt, von mir noch etwas lernen zu können, der merke auf die Winke, die ich ihm jetzt zur Selbsterziehung geben werde.

1) Sei gesund!
2) Sei immer heiter!
3) Lerne mit Kindern sprechen und umgehen!
4) Lerne mit den Kindern dich beschäftigen!

5) Bemühe dich, dir deutliche Kenntnisse der Erzeugnisse der Natur zu erwerben!

6) Lerne die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes kennen!

7) Lerne deine Hände brauchen!

8) Gewöhne dich, mit deiner Zeit sparsam umzugehen!

9) Suche mit einer Familie oder einer Erziehungsgesellschaft in Verbindung zu kommen, deren Kinder oder Pflegesöhne sich durch einen hohen Grad von Gesundheit auszeichnen.

10) Suche dir eine Fertigkeit zu erwerben, die Kinder zur innigen Überzeugung von ihren Pflichten zu bringen.

11) Handle immer so, wie du wünschest, daß deine Zöglinge handeln sollen. —

Fühlst du bei dir Entschlossenheit und Kraft, deinen Kleinen in jeder Rücksicht Muster zu werden, so widme dich dem wichtigen Erziehungsgeschäfte mit Freudigkeit und rechne auf einen gesegneten Erfolg desselben, denn deine Pflegebefohlenen werden nicht nur deine Mundart, sondern auch deine Tugenden annehmen." —

Wird hier nicht mit mildem Ernst und erfahrungsreicher Weisheit die Pflicht der Selbstvervollkommnung dem Erzieher ans Herz gelegt?

---

c. **Zur Kritik.** Salzmann, der, wie die Philanthropen überhaupt, die orthodoxe Partei zum Gegner hatte, war ein verehrungswürdiger Mann von patriarchalischem Gepräge. Sein Auge war scharf und tiefdringend; seine schöne hohe Stirne charakterisierte den klaren Denker; die Haltung seines Körpers bezeichnete den würdigen Vater nicht bloß seiner eigenen 14 Kinder, sondern aller Zöglinge, den Mann von ruhigem, festem Willen, der die strengste Herrschaft über sich selbst zu üben verstand. Seine Leutseligkeit und herzgewinnende Freundlichkeit entsprangen den zarteren Eigenschaften seines Herzens: dem wahrhaft kindlichen Gottvertrauen, der hohen Achtung vor der Menschenwürde und der opferwilligen Nächstenliebe. Er übte darum eine mächtige Gewalt über seine Zöglinge, bei denen es meist nur seines Blickes bedurfte, um sie zurecht zu weisen. Dabei war er ein guter Ökonom, der die verliehenen Gaben und Mittel zu Rat zu halten wußte, aber, wo es nötig war, willig und gern die Pflicht der Wohlthätigkeit übte. —

Und wie vorteilhaft unterschied sich sein ruhiges, zielbewußtes und beharrliches Wirken von dem stürmischen Auftreten Basedows! Überhaupt war Salzmann unter den Philanthropisten derjenige,

der nicht nur durch gründliche Bildung sich als pädagogischer Schriftsteller auszeichnete, sondern der auch die Ideen des Philanthropismus am klarsten erfaßte, von vielen Mängeln befreite, sie am ruhigsten und besonnensten praktisch durchführte und deshalb seiner Anstalt auch die längste Dauer unter den durch die Philanthropen gegründeten Instituten sicherte. Ehre seinem Andenken!

K. Richter, Pädag. Bibliothek. Salzmann. Leipzig, Siegismund und Volkening. Festschrift zur 100jährigen Jubelfeier der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal. Schnepfenthal 1884.

4. Joachim Heinrich Campe. (1746—1818).

a. Aus seinem Leben.

Geboren zu Deensen im Braunschweigischen, besuchte Campe die Schule zu Holzminden, studierte in Halle Theologie und wurde 1773 Feldprediger in Potsdam. Reges Interesse für das Erziehungswesen führte ihn 1776 zu dem großen Examen nach Dessau, wohin ihn Fürst Franz 1777 als Erziehungsrat und Leiter des Philanthropins berief. Wiewohl er die Anstalt in guten Gang brachte, trat er doch wegen der Unverträglichkeit Basedows 1778 wieder zurück, ließ sich in Hamburg nieder, übernahm die Erziehung der Söhne mehrerer Familien, war schriftstellerisch thätig und gründete in der Nähe (in Trittow) eine eigene Erziehungsanstalt. Im Jahre 1786 folgte er dem Rufe des Herzogs Karl von Braunschweig, um dort eine neue Organisation des Schulwesens einzuleiten. Da diese Mission scheiterte, so zog er sich von jeder öffentlichen Stellung zurück und übernahm schon 1787 eine Buchhandlung, um fortan literarischer und buchhändlerischer Thätigkeit zu leben. So wurde Campe vorzugsweise der Schriftsteller des Philanthropismus, der dessen pädagogische Prinzipien zu sichten, von Überspanntem zu befreien und für das praktische Leben anwendbar

zu machen suchte, wobei er aber selbst wieder das Nützlichkeitsprinzip zu einseitig betonte. In dieser Hinsicht ist sein Ausspruch Charakteristisch: „Das Verdienst dessen, der den Kartoffelbau bei uns eingeführt, oder dessen, der das Spinnrad erfunden, ist größer als das des Dichters der Ilias und Odyssee". Als wichtiges Denkmal des philanthropistischen Zeitalters hat er die 16 Bände umfassende „Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens" (1785—1791) hinterlassen. Bedeutender noch ist Campe als **Jugendschriftsteller.** Er erscheint als der eigentliche Begründer der Kinderschriften, welche, obgleich stets nüchtern auf das Nützliche gerichtet, doch den jugendlichen Gesichtskreis erweiterten, so z. B. seine Reisebeschreibungen, seine Bearbeitung von „Defoes Robinson Crusoe" als „Robinson der Jüngere." (1850=42. Aufl.) Defoe entnahm den Stoff zu seinem Robinson Crusoe bekanntlich den seltsamen Schicksalen eines gewissen Selbernig-Selkirk. Dieser benahm sich auf dem Schiffe widersetzlich und wurde zur Strafe auf die Insel Juan Fernandez gebracht, wo er vier Jahre und vier Monate ein einsames Dasein fristete, bis ihn Kapitän W. Roger 1709 nach England brachte. Campe ließ den Helden der Erzählung um die Mitte des 16. Jahrhunderts in Hamburg leben. Bei einer Reise in die fernen Meere ging das Schiff durch Sturm zu Grund, und Robinson allein erreichte die Insel. Die ganze Erzählung legt er einem Vater in den Mund, der sie einem Kinderkreis an verschiedenen Abenden erzählt. Die Zwischenreden sind langweilig und werden deswegen von der Jugend überschlagen.

Den „**Theophron,** oder erfahrenen Ratgeber für die unerfahrene Jugend," gab er zuerst 1777 in Hamburg heraus; er wurde 1843 zum 11. Male gedruckt. Eine neue Bearbeitung v. J. 1875 liegt von Karl Richter vor.

Campe war auch ein deutschgesinnter Mann, was sein auf Sprachreinigung abzielendes „Wörterbuch der deutschen Sprache" bewies. Dies nahm seine letzte Kraft in Anspruch. Er starb 1818.

---

b. **Theophron.** Zum Beweise für die Richtung seiner Schriften auf das Nützliche sei folgendes aus dem Theophron, der an Moscheroschs „Christliches Vermächtnis" erinnert, ausgehoben.

„**Theophron** oder der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend. An meine gewesenen Pflegesöhne."

„Zweite Belehrung; die Wahl unsers Berufs betreffend.

Wolle, indem Du auf die Schaubühne des geschäftigen Lebens trittst, nicht glänzen, sondern nützlich und glücklich sein; und dieser Gesinnung gemäß wähle Dir Deinen künftigen Beruf, d. i. laß nicht die Ehre und den äußern Glanz, der mit einer Berufsart verbunden ist, sondern allein die Betrachtung, auf welchem Wege Du, bei eigener Glückseligkeit, mit den Dir von Gott verliehenen Kräften das meiste Gute wirken kannst, Deine Wahl bestimmen.

Hast Du nun aus angezeigten Gründen bei Dir selber festgesetzt, daß Du es in Deinem geschäftigen Leben nicht sowohl aufs Schimmern und Berühmtwerden, als vielmehr aufs Nützen und Glücklichsein anlegen willst: dann ist es Zeit, mein Sohn, Dich in denjenigen Berufsarten, unter welchen Dein Stand, Deine Fähigkeiten und Deine Neigungen Dir die Wahl lassen, sorgfältig umzusehen. um das Eigentümliche einer jeden — die damit verbundenen Pflichten, Annehmlichkeiten und Unannehmlichkeiten — teils durch eigene Beobachtung, teils und vornehmlich durch Umgang und Unterhaltung mit verständigen Männern, die jene Berufsarbeiten treiben, so genau und vollständig kennen zu lernen, als dies, ohne eigene Erfahrung, nur immer möglich ist. Was ich Dir im allgemeinen darüber sagen kann, ist dieses: 1. Der äußere Schein täuscht hier, wie überall. 2. Man kann zwar in jedem Stande und bei jedem nützlichen Beruf zufrieden und glücklich leben; aber der eine erschwert uns dieses noch mehr als der andere.

Die verschiedenen Rücksichten, die wir deshalb zu nehmen haben, beziehen sich erstens auf die Verbindungen und Verhältnisse, worein wir dabei mit anderen Menschen geraten; zweitens auf die damit verbundene größere oder geringere Gefahr, ungesund und kränklich zu werden; drittens auf unsere Anlagen, unsere Kräfte und unsere Neigungen; viertens auf die Betrachtung des größeren und geringeren Guten, welches wir auf den dem einen oder dem anderen von uns offenstehenden Wegen (nach Maßgabe der uns verliehenen Kräfte und Fähigkeiten) wahrscheinlich werden bewirken können.

Damit Du Dich aber in Deinen Hoffnungen und Erwartungen nicht getäuscht findest, so muß ich sagen, daß Du Dir die Annehmlichkeiten der von Dir gewählten Lebens- und Geschäftsart noch immer viel größer, die davon unzertrennlichen Unannehmlichkeiten hingegen viel kleiner vorgestellt hattest, als sie in Wirklichkeit zu sein pflegen."

5. J. Christoph Friedrich Guts-Muths. (1759—1839.)

Dieſer ehrenwerte Pädagog, welcher 1785 Karl Ritter als erſten Zögling Salzmanns von Quedlinburg nach Schnepfenthal begleitete und von da an bis zum Jahre 1839 dieſer Anſtalt als Lehrer ſeine Kräfte widmete, hat beſonders die Leibesübungen zu einer großen Vollkommenheit gebracht und in ſeiner **„Gymnaſtik“ (1793)** die Turnkunſt zuerſt als Syſtem ausgebildet und in ſeinem „Katechismus der Turnkunſt“ treffliche Vorſchriften für alle Zeiten gegeben. („Spiele zur Übung und Erholung des Körpers,“ 1796 und 1802. „Turnbuch für die Söhne des Vaterlands“, 1817.) Zugleich hat Guts-Muths zur Förderung des geographiſchen Unterrichts durch beſſere Lehrbücher und bildendere Methode beigetragen. Seine „Bibliothek der Pädagogik“ (1800–1819) hat die ganze Lehrerſchaft vielſeitig angeregt.

Aus der „Gymnaſtik für die Jugend“, 1793.

„Wir ſind weder Griechen, welche ihr kleines Gebiet unaufhörlich gegen die Anfälle der vaterländiſchen Nachbarn und der fernen Barbaren zu verteidigen haben, noch Römer, die ſich auf die elende Kunſt legen, nahe und ferne Nationen zu unterjochen; wir verabſcheuen daher die ſpartaniſche Kryptie*), ſowie die unmenſchliche Kunſt der römiſchen Gladiatoren. Wir ſind aber auch keine Athleten, und unſere Jugend ſoll ſich weder die Zähne einſtoßen, noch die Rippen zerſchmettern, ſie ſoll ſich weder erwürgen, noch die Glieder verdrehen u. ſ. w. Wir ſtreben bei dieſen Übungen nach Geſundheit, nicht nach Vernichtung derſelben; nach Abhärtung, nicht nach der Unempfindſamkeit der Kannibalen; wir ringen nach männlichem Sinne und Mute, nicht nach roher Wildheit und Unbändigkeit. So ſchmiege ſich denn die deutſche Gymnaſtik ganz an deutſche Zwecke an. Soll ich eine Definition dieſer Übungen geben? Hier iſt ſie: Gymnaſtik iſt die Arbeit im Gewande jugendlicher Freude.

*) Jagd auf die Sklaven.

Wir verlangen von dieser Arbeit, daß sie den Kreislauf befördere, Muskeln und Nerven stärke; sie muß also bald den ganzen Körper, bald einzelne Glieder desselben in Aktion setzen und bald mehr, bald weniger mit Anstrengung verbunden sein, ohne zu überspannen.

Wir wollen, daß sie den Körper stärke, ihn geschickt und behend mache. Wir wünschen, daß sie von weichlicher Sinnlichkeit abziehe und den physischen und geistigen Menschen mehr stähle; sie stelle ihn der Witterung und den Elementen bloß, damit seine Haut sich abhärte, denn sie ist es ja, die das Ganze schützen soll. Sie soll den Mut heben, die Gegenwart des Geistes beleben und die Thätigkeit wecken. Sie soll endlich schönere Bildung des Körpers befördern. Unser Gymnasium sei das Freie. Es ist ein hinreißender Anblick, einen Kreis zarter Knaben und blühender Jünglinge körperlich beschäftigt zu sehen. Ihr sorgloser Mut, ihre zunehmenden Kräfte und ihre Thätigkeit machen uns Hoffnung, in ihnen einst rasche, thätige, brauchbare Männer zu sehen, sei es auf welche Art es wolle; bürgen uns gewissermaßen für ihre Tugend und Unschuld.

Ich erkenne drei verschiedene Gattungen pädagogischer Leibesübungen: a) eigentlich gymnastische Übungen, b) Handarbeit und c) gesellschaftliche Jugendspiele. Die Gründe zu einem gymnastischen System sind vom menschlichen Körper herzunehmen; dies ist der Sache am gemessensten und für die Praxis von großem Nutzen."

Außer den bisher genannten Pädagogen der philanthropischen Schule sind noch zu erwähnen:

Iselin (1728—1872), der edle Schweizer, der durch seine Schriften und seine Ephemeriden (Tagebücher) zur Empfehlung der Basedowschen Richtung nicht wenig beitrug.

Schweighäuser und **Simon**, die Iselin nach Dessau gesandt hatte, trennten sich bald von dem Philanthropin, ohne in der Hauptsache den Grundsätzen der Schule untreu zu werden.

Trapp suchte die neue Pädagogik in ein System zu bringen und ihre einzelnen Lehren auf feste Grundsätze zurückzuführen.

Daneben wären noch **Olivier**, **Kolbe** und der Dichter **Matthison** zu nennen, für die spätere Zeit auch Lenz, der durch seine sinnigen Beobachtungen und zweckmäßigen Schriften die Naturgeschichte erklecklich förderte.

---

6. Zur Kritik des Philanthropismus. Obgleich das Hauptsächlichste, was in dieser Beziehung zu sagen ist, bei dem Begründer und Hauptvertreter der philanthropischen Schule —

Basedow — angemerkt worden, so soll hier doch noch einmal auf die Philanthropen in ihrer Gesamtheit der Blick zurückgerichtet werden.

Die Philanthropen trafen in der Richtung auf das Nützliche, in der Vorliebe für die Realien, in dem Streben nach besserem Unterricht ꝛc. mit den Pietisten zusammen. Daneben bestanden aber die stärksten Gegensätze. Francke und seine Schüler betonten das materielle Element etwas zu sehr; dem gegenüber machten die Philanthropen mehr die formelle Seite geltend. Sie erfaßten das Prinzip der Naturgemäßheit viel schärfer als die Pietisten und bekämpften das Bestehende. Die Philanthropen huldigten Rousseaus Naturreligion und der emporkommenden Aufklärung; die Pietisten dagegen beschränkten sich bei ihren Reformen auf das Mögliche, schickten sich in die Verhältnisse, und ihr religiöser Standpunkt war positiv und pietistisch. Das Ziel der Pietisten war die ewige Seligkeit in Gott, das der Philanthropen die menschliche Glückseligkeit. Fehlten trotzdem den Philanthropen die Werke der barmherzigen Liebe, die der Hallesche Pietismus aufzuweisen hat; gaben sie sich auch nur mit der Bildung derjenigen Stände ab, welche gut dafür bezahlen konnten; förderten sie auch das Volksschulwesen nicht direkt: so steht doch „außer Zweifel, daß die Philanthropie bei diesen Männern nicht ein bloßer Aushängeschild war; in ihnen lebte wirklich eine Liebe, die nicht, wie Rousseaus Haß, mit literarischen Feldzügen sich begnügte, sondern sich dem schweren Erziehungswerke selber hingab. Hier ist auch sicher der Zusammenhang gegründet, in welchem diese Pädagogen bei allem Hasse (?) gegen die Kirche doch mit dem Christentum standen" (Palmer). Strebten dieselben als Kosmopoliten auch mehr ein eudämonistisches Weltbürgertum an, so gewannen sie mit Hilfe des Zeitgeistes doch auch einen großen Einfluß auf das Volksschulwesen. Zwar darf nicht verschwiegen werden, daß die Unterrichtsweise der Philanthropen hie und da zur Tändelei hinneigte und zugleich mit einer laxen Zucht Hand in Hand ging, dagegen muß aber ebenso offen anerkannt werden, daß der Philanthropismus den Gedächtniskram verbannte und das Unterrichten zur Kunst zu erheben suchte, daß er bessere Lehrbücher schuf, der körperlichen Ausbildung Geltung verschaffte, die Schulstuben zu heiteren Sitzen der Gesundheit und des Frohsinns machte und die liebearmen Schuldespoten in Väter und Freunde der Zöglinge verwandelte.

§ 20.

Die Volks- und Bürgerschulen im protestantischen und katholischen Deutschland.

(Zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts.)

Die Volksschule war fast die größere Hälfte des 18. Jahrhunderts hindurch das Gegenteil von dem, was sie sein sollte. Befand sich eine Landschule in guter Verfassnng, so ist es das Werk eines verständigen Predigers, Patrons oder Lehrers gewesen; allgemein waren gute Schulen nicht. Den Dorfschulen standen vielmehr zu allermeist untüchtige, stümperhafte Menschen als Lehrer vor. „Es konnte nicht anders sein, so lange kein ehrliches Brot und Auskommen damit verknüpft war, so lange man mehr auf den Hirten, als auf den Kindererzieher sah und so lange träge und unwissende Prediger die Aufsicht führten.

Durch das Bewußtsein aber, welches der Philanthropinismus einpflanzte — daß das Unterrichten in seinem Endzwecke nicht die Aneignung einer Masse von Kenntnissen sein könne, sondern eine Kunst sein müsse, die methodisch das Erkenntnisvermögen fördere, — entstand auf dem Boden der Erziehung und des Unterrichts eine merkwürdige Regsamkeit, welche die protestantische wie die katholische Welt gleichermaßen ergriff. Daher widmeten sich denn auch neben Handwerkern besser vorgebildete Kandidaten dem Lehramte, welche indessen ihres höheren Bildungsgrades und feineren Benehmens wegen die älteren verkleinerten, wogegen sie von ersteren oft in roher Weise verspottet wurden, wie z. B. aus Heinickes „Schulmeisterbriefen" ersichtlich ist. Verschiedene Regierungen mahnten deshalb die Lehrer zu friedlichem Einvernehmen und zu einem anständigen und gottseligen Wandel, zu Fleiß und Eifer in Erfüllung ihrer Pflichten.

A. **Die Volksschule in Preußen und in anderen protestantischen Ländern.** Auf **protestantischem** Gebiete erfaßten die neuen Erziehungsprinzipien die Geister ganz gewaltig: Militär-, Handels-, Industrie- und Forstschulen entstanden; Sonntagsschulen zur Ergänzung der Volksschulen, Privaterziehungsanstalten für Töchter wurden geschaffen, und die lateinischen Schulen der Städte verwandelten sich in Bürger- und Realschulen, welche den Menschen menschlich bilden und mit den Kenntnissen ausrüsten sollten, die er im Leben brauchen konnte.

1. Friedrich II. (1740—1786). Die eigentliche Volksschule erfuhr die größte Förderung in **Preußen**. Schon Friedrich Wilhelm I. hatte unter dem Einfluß des Pietismus der Volksschule durch seinen „General-Schulen-Plan" eine feste Basis gegeben

(pag. 116). Mehr noch geschah von dem aufgeklärten Sohne des Königs. Seit Luther war kein Mann von solcher Geisteskraft und Energie dem deutschen Volke gegeben worden, als **Friedrich II.**, der **1740** den Thron Preußens bestieg. Trotz der vielen Kriege, die er führte, keimte unter ihm in Kunst und Wissenschaft, in Handel und Wandel ein neuer Geist, ein neues Leben auf. Anfänglich bestätigte der König lediglich die Befehle seines Vaters in Schulsachen. Nur Minden-Ravensberg erhielt 1754 eine Landschulordnung. Nach beendigtem Kriege und „wiederhergestellter Ruhe und all-

gemeinem Frieden" aber richtete er sein Augenmerk mehr als zuvor auf das Volksschulwesen. Noch in der Kriegszeit gab er den Auftrag, daß das Herz Preußens, die Kurmark, mit tüchtigen Schulmeistern*) besetzt und das Schulwesen derselben zum Muster für andere Provinzen solle erhoben werden. Deshalb verordnete der König, als zu seiner großen Freude der aus Franckes Schule stammende Konsistorialrat **Hecker** (geb. 1707 zu Werben a/R., † 1768 zu Berlin) mit der von ihm gegründeten Realschule 1748 ein Lehrerseminar verband, daß alle zur Erledigung kommenden Kgl. Schulmeisterstellen der Kurmark nicht mit Handwerkern, sondern mit Subjekten aus diesem Seminar besetzt werden sollten.

Friedrichs Großthat auf dem Gebiete des Volksschulwesens ist aber das von Hecker bearbeitete, am 12. Aug. **1763** veröffentlichte **General-Land-Schul-Reglement** (26 §§), das zwar die im „Generalschulenplan" von 1736 geschaffenen Grundlagen beließ, aber die Aufgabe der Schulen und ihrer Lehrer tiefer erfaßte, das Volksschulwesen unter Aufsicht und Leitung des Staates stellte und seminarische Bildung für die Lehrer forderte. An die Persönlichkeit und den Wandel des Lehrers, an seinen Unterricht und seine Disziplin werden die strengsten Forderungen gestellt. Es wird von ihm Vertrautheit mit einer üblichen guten Methode gefordert, bestimmte Lehrbücher werden vorgeschrieben und, obgleich der König ein Freigeist war und nach seinem eigenen Ausspruche in seinem Lande: Jeder nach seiner Façon sollte selig werden können, so wird doch die christliche Tendenz des Unterrichts als notwendig erklärt.

Die Wichtigkeit der Verordnung veranlaßt uns, sie im Auszuge dem Leser zu unterbreiten.

Aus dem General-Land-Schul-Reglement vom 12. August 1763.

„Wir Friedrich ꝛc. thun kund und fügen hiemit jedermännniglich zu wissen: Demnach Wir zu Unserm höchsten Mißfallen selbst wahrgenommen, daß das Schulwesen und die Erziehung der Jugend auf dem Lande bisher in äußersten Verfall gerathen und insonderheit durch die Unerfahrenheit der mehresten Küster und Schulmeister die jungen Leute auf den Dörfern in Unwissenheit und Dummheit auf-

*) Als die Minister den König um 300 Thaler für die Neuruppiner Schullehrer baten, schrieb der König eigenhändig an den Rand: „Guht, es müssen aber auch tüchtige Schul-Regenten angeschafft werden."

wachsen: so ist Unser sowohl bedachter als ernster Wille, daß das Schulwesen auf dem Lande in allen Unsern Provinzen auf einen bessern Fuß als bishero gesetzet werden soll. Denn so angelegentlich Wir nach wieder hergestellter Ruhe und allgemeinem Frieden das wahre Wohlsein Unserer Länder in allen Ständen Uns zum Augenmerk machen: so nöthig und heilsam erachten Wir es auch zu sein, den guten Grund dazu durch eine vernünftige sowohl als christliche Unterweisung der Jugend zur wahren Gottesfurcht und anderen nützlichen Dingen in den Schulen legen zu lassen. Diesemnach befehlen wir hiedurch und kraft dieses aus Höchsteigener Bewegung, Vorsorge und landesväterlicher Gesinnung zum Besten Unserer gesammten Unterthanen, allen Regierungen, Consistoriis ꝛc., alles ins künftige darnach einzurichten, damit der so höchstschädlichen und dem Christenthum unanständigen Unwissenheit vorgebeuget und abgeholfen werde, um auf die folgende Zeit in den Schulen geschicktere und bessere Unterthanen bilden und erziehen zu können.

Zuvörderst wollen Wir, daß alle Unsere Unterthanen, es mögen sein Eltern, Vormünder oder Herrschaften, denen die Erziehung der Jugend oblieget, ihre eigenen sowohl als ihrer Pflege anvertrauten Kinder, Knaben oder Mädchen, wo nicht eher, doch höchstens vom fünften Jahre ihres Alters in die Schule schicken, auch damit ordentlich bis ins dreizehnte und vierzehnte Jahr kontinuiren und sie so lange zur Schule halten sollen, bis sie nicht nur das Nöthigste vom Christentum gefasset haben und fertig lesen und schreiben, sondern auch von demjenigen Rede und Antwort geben können, was ihnen nach den von Unsern Consistoriis verordneten und approbirten Lehrbüchern beigebracht werden soll.

Um wegen der Sommer- und Winterschulen etwas gewisses zu bestimmen, so wollen Wir, daß die Winterschule an allen Wochentagen Vormittags von 8—11 Uhr und Nachmittags, den Mittwoch und Sonnabend ausgenommen, von 1—4 Uhr gehalten werden soll. Die Winterschule geht von Michaelis bis Ostern unausgesetzt fort, die Sommerschule aber soll nur Vormittags oder nach Umständen des Ortes Nachmittags in drei Stunden alle Tage der Woche gehalten werden. Um welche Stunden des Tages aber der Unterricht seinen Anfang nehmen soll, solches werden die Prediger nach den Umständen des Ortes bestens bestimmen und einzurichten wissen. Des Sonntags soll, außer der Katechisations- oder Wiederholungsstunde des Predigers in der Kirche, auch vom Schulmeister eine Wiederholungsstunde in der Schule mit den noch unverheirateten Personen im Dorf gehalten werden.

Da es aber bei einer guten Schulverfassung vornehmlich auf einen rechtschaffenen Schulmeister ankommt, so ist hienächst Unser sowohl allergnädigster als ernster Wille, daß zu den Schulämtern

auf dem Lande ins künftige recht tüchtige Leute gelangen mögen. Es muß aber ein Schulmeister nicht nur hinlängliche Geschicklichkeit haben, Kinder in den nöthigen Stücken zu unterrichten; sondern auch dahin trachten, daß er in seinem ganzen Verhalten ein Vorbild der Heerde sei und mit seinem Wandel nicht wiederum niederreiße, was er durch seine Lehre gebauet hat. — Es müssen daher überhaupt auf dem Lande keine Küster und Schulmeister ins Amt eingewiesen und angesetzet werden, ehe und bevor sie von den Inspektoribus examinirt, im Examine tüchtig befunden und ihnen ein Zeugnis der Tüchtigkeit mitgegeben worden. Es soll auch kein Prediger befugt sein, einen als Küster und Schulmeister zur Kirchen- und Schularbeit zu admittiren, wenn er nicht gedachtes Zeugnis des Examinis, und daß er darinnen wohl bestanden, vorher beigebracht. Was inzwischen Unsere eigenen Landschulen bei den Amts-Städten und Amts-Dörfern anbelanget, so haben Wir in Unserer Kurmark schon hiebevor die Verordnung ergehen lassen, wiederholen auch solche hiedurch so gnädig als ernstlich, daß keine zu Schulmeister und Küster angenommen werden sollen, als welche in dem Kurmärkischen Küster- und Schulseminario zu Berlin eine Zeitlang gewesen und darinnen den Seidenbau sowohl, als die vortheilhafte und bei den deutschen Schulen der Dreifaltigkeits-Kirche eingeführte Methode des Schulhaltens gefasset haben.

Was nun demnächst die Schularbeit überhaupt anbelanget, so werden die Küster und Schulmeister hierdurch vor allen Dingen ernstlich erinnert, sich jedesmal zur Information durch herzliches Gebet für sich vorzubereiten. Auch müssen sie sich mit dem dritten Theil des Berlinischen Schulbuches mit allem Fleiß bekannt machen, als in welchem den Schulmeistern die Lehrart angewiesen wird, wornach das ABC, das Buchstabiren, Lesen, Auswendiglernen und Katechisiren bei der Jugend vortheilhaft zu treiben ist.

Der Unterricht selbst hat sich in folgender Weise zu gestalten: In der ersten Vormittagsstunde wird ein Lied gesungen, welches der Schulmeister langsam und deutlich vorsaget und darauf mit den gesammten Kindern nachsinget. Alle Monate aber wird nur ein Lied, welches von dem Prediger aufgegeben wird, und nicht zu lang und unbekannt sein muß, erwählet und gesungen. Nach dem Gesange wird gebetet. Nach dem Gebete wird ein Stück aus dem Katechismo, welches in der Ordnung folget, erkläret und zwar so kurz, daß alle sechs Wochen der Katechismus zu Ende gebracht werde. In der andern Vormittagsstunde wird das Lesen, Buchstabiren und das ABC vorgenommen. In der dritten Vormittagsstunde wird geschrieben und buchstabieret, in gleichen werden die Buchstaben gelernet. In der ersten Nachmittagsstunde versammeln sich die Kinder unter der Aufsicht des Schulmeisters, und nachdem einige Verse gesungen und der

monatliche Pſalm geleſen, ſo wird ihnen der Inhalt der bibliſchen Bücher beigebracht und abwechſelnd das Lehr-Büchlein zum Unterricht der Kinder auf dem Lande vorgenommen. In der andern Nachmittagsſtunde lernen ſie abwechſelnd mit der chriſtlichen Lehre im Zuſammenhange nach der Ordnung des Heils in der erſten halben Stunde ein Stück aus dem Katechismo, welches in der Ordnung folget. In der andern halben Stunde leſen die Größern, buchſtabiren die Mittlern, und die Kleinen lernen die Buchſtaben. In der dritten und letzten Nachmittagsſtunde wird theils geſchrieben, theils gerechnet; unter welcher Arbeit die Mittlern im Buchſtabiren und die Kleinen im ABC geübt werden. — Beim Beſchluß der Schule werden die Kinder herzlich ermahnt, den Sonntag wohl anzuwenden, in der Kirche ſich ſtill und anſtändig zu beweiſen und Gottes Wort zu ihrem Heil zu hören und zu behalten.

Da das Land bisher mit allerhand Lehrbüchern, inſonderheit Erklärungen des Katechismi und ſogenannten Ordnungen des Heils überſchwemmt worden; ſo wollen Wir, daß ins künftige in allen Landſchulen keine andern Lehrbücher, als die von Unſern Conſiſtoriis verordnet und approbirt worden, ſollen gebraucht werden. Dahin gehören nach Maßgebung der Umſtände auf dem Lande und in den Amts-Städten das Neue Teſtament, die Gebets-Übung genannt; hiernächſt die halliſche oder berliniſche Bibel; ferner der zergliederte ſowohl als der erklärte Katechismus Luthers; der Inhalt der bibliſchen Bücher; die chriſtliche Lehre im Zuſammenhang; das berliniſche Buchſtabir- und Leſebuch; das Allgemeine von Gott, von der Welt und vom Menſchen und das Lernbüchlein zum Unterricht der Kinder auf dem Lande in allerhand nöthigen und nützlichen Dingen.

Die Disziplin muß weislich geſchehen, ſo daß den Kindern die Eigenliebe als die Quelle aller Sünden entdeckt und ihre Abſcheulichkeit gewieſen, der Eigenſinn oder Eigenwille mit Fleiß gebrochen, auch das Lügen, Schimpfen, Ungehorſam, Zorn, Zank, Schlägerei ꝛc. ernſtlich, jedoch mit Unterſchied und nach vorhergegangener genugſamer Überzeugung des geſchehenen Verbrechens, beſtraft werden. Wobei die Schulmeiſter in Züchtigung der Jugend ſich aller ungeziemenden Heftigkeit, ſündlichen Eifers und Scheltens enthalten und dagegen ſoviel möglich eine väterliche Beſcheidenheit und Mäßigung dergeſtalt gebrauchen ſollen, daß die Kinder wegen ſchädlicher Lindigkeit nicht verzärtelt, noch durch die übermäßige Strenge ſcheu gemacht werden. Wenn aber bei verübten größeren Verbrechen und Bosheit andern zum Exempel eine größere und nachdrücklichere Beſtrafung anzuſtellen ſein möchte, ſollen ſie ſolche für ſich nicht vollziehen, ohne es vorher dem Prediger anzuzeigen und ſeine Belehrung darüber einzuholen, der denn in ſolchen Fällen das Verbrechen der Kinder gründlich unterſuchen und die Sache unparteiiſch zu entſcheiden wiſſen wird, da denn die Eltern der Kinder

aus unzeitiger Zärtlichkeit nicht widersprechen, noch in die Schulsachen sich mischen müssen.

Den Superintendenten und Inspectoribus oder auch Praepositis und Erzprieſtern jedes Kreiſes befehlen Wir endlich hierdurch auf das allernachdrücklichſte, die geſammten Landſchulen ihrer Inſpection jährlich ſelbſt zu bereiſen und mit aller möglichen Attention den Zuſtand jeder Landſchule genau zu examiniren und zu unterſuchen."

Dieſem fundamentalen Unterbau der proteſtantiſchen Volksſchule folgte am 3. November **1765** das von Felbiger zuerſt für Schleſien bearbeitete **Landſchulenreglement für die Römiſch-Katholiſchen in Städten und Dörfern**, von welchem ſpäter noch die Rede ſein wird.

Mit beiden Verordnungen hatte die preußiſche Volksſchule auf lange hin ihre Entwicklungsbaſis erhalten. Allein die Durchführung der genannten Erlaſſe ſtieß auf größere Schwierigkeiten, als man erwartet hatte. Die wohlgemeinten Beſtrebungen des Königs wurden vielfach nicht richtig gewürdigt. Die Geiſtlichkeit, durch die philanthropiſtiſchen Beſtrebungen mißtrauiſch gemacht, war für Aufrechthaltung des Alten; der Adel fürchtete, die Bauern möchten ungehorſam werden; das Landvolk fühlte die Schulen, beſonders die Sommerſchulen, als eine Laſt, und die Schulmeiſter wollten ihr Gewerbe als die Hauptſache, das Schulamt als Nebenſache betreiben. Durch dieſe Schwierigkeiten ermüdet, befahl Friedrich II. mittels Kabinettsordre vom Jahre 1779, ausgediente Soldaten, wenn ſie nur leſen, ſchreiben und rechnen könnten, als Schulmeiſter zu verwenden.

Beſondere Erwähnung finde noch, daß der König, als Weſtpreußen **1772** der deutſchen Kultur wieder gewonnen war, eine Menge deutſcher Koloniſten dorthin ſchickte, neue Kirchſpiele einrichtete und zur Begründung des Schulweſens 187 Schullehrer abſandte.

Schulz, Geſchichte der K. Realſchule und Eliſabethſchule zu Berlin. 1867. — Thilo, Preußiſches Volksſchulweſen nach Geſchichte und Statiſtik. 1867. — K. Fiſcher, Friedrich der Große als Erzieher ſeines Volkes. Trier, Stephanus. 1886.

Die liberalen Anſchauungen König Friedrichs II. ermöglichten es, daß trotz ſeiner Schulreglements auch einige Privatleute ſich großen Einfluß auf die Geſtaltung des preußiſchen Volksſchulweſens ver-

schafften. Von denselben hat keiner mehr geleistet als Rochow, weshalb wir denselben nach seinem Leben und Wirken genauer kennen lernen wollen.

2. Friedrich Eberhard von Rochow,

geb. den 11. Okt. **1734**, † am 26. Mai **1805**.

a. Rochows Leben und Wirken.

F. E. v. Rochow, dessen Namen wir bei dem großen Examen am Philanthropin genannt, ward als Sohn des Kammerpräsidenten zu Cleve und späteren preußischen Staatsministers Fr. Wilh. v. Rochow den 11. Oktober 1734 zu Berlin geboren. Nachdem er durch seine reichbegabte Mutter und tüchtige Hofmeister eine vortreffliche Erziehung genossen, bezog er **1747** die Ritterakademie zu Brandenburg, um sich für den Militärdienst vorzubereiten. Schon in seinem 16. Jahre folgte er als Offizier den Fahnen Friedrichs II. im 7jährigen Krieg. Bei Lowositz zeichnete er sich aus, wurde aber verwundet und mußte sich zur Heilung nach Leipzig begeben, wo er den Fabeldichter Gellert kennen lernte. Mit demselben verknüpfte ihn lebenslängliche Freundschaft, auch ward hier seine Liebe zu den Studien wieder wach gerufen. Nach seiner Genesung ging er nocheinmal zur Armee, erhielt aber in einem Zweikampfe bei dem Rückzug aus Böhmen eine Verwundung an der rechten Hand, so daß er seinen Abschied nehmen mußte. Nun kehrte Rochow zurück ins Vaterhaus, verheiratete sich 1759 mit Luise v. Bose und trat **1760** die Verwaltung seiner durch Kriegslasten sehr heruntergekommenen Güter **Reckan**, Gettin und Krahne (im Brandenburgischen) an. Um diese Zeit wurde ihm eine (prot.) Domherrnstelle am Stifte zu Halberstadt verliehen. Während er die Administration seiner Güter gewissenhaft besorgte und dabei seine wissenschaftliche Fortbildung eifrig betrieb, lebte er unter seinen Bauern, deren materielles und geistiges Wohl er gleichmäßig zu fördern suchte, wie ein Vater unter seinen Kindern.

Die Teuerungsjahre 1771 und 1772 machten ihn mit dem Elend des niederen Volkes genauer bekannt. Hungersnot und ungesunde Witterung erzeugten Krankheiten unter Menschen und Vieh. Da jammerte ihn das Volk und dies umso mehr, als er sah, daß dessen geistige Armut noch größer war als die leibliche. Denn Unwissenheit und Aberglaube trieb die armen Leute zu Quacksalbern und Pfuschern, statt zu dem ihnen empfohlenen und von Rochow bezahlten Arzte, so daß sie in Menge dahin starben.

Er erzählt: „In bittern Gram versenkt über diese schrecklichen Folgen der Dummheit und Unwissenheit, saß ich einstmals an meinem Schreibtische und zeichnete einen Löwen, der in einem Netze verwickelt daliegt. So, dachte ich, liegt auch die edle, kräftige Gottesgabe, Vernunft, die doch jeder Mensch hat, in einem Gewebe von Vorurteilen und Unsinn dermaßen verstrickt, daß sie ihre Kraft so wenig, wie hier der Löwe die seinige, gebrauchen kann. Ach, wenn doch eine Maus da wäre, die einige Maschen dieses Netzes zernagte! Vielleicht würde dann der Löwe seine Kraft äußern und sich losmachen können. Wie ein Blitzstrahl fuhr mir der Gedanke durch die Seele: Wie, wenn du diese Maus würdest? — Und nun enthüllte sich mir die ganze Kette von Ursachen und Wirkungen, warum der Landmann so sei, wie er ist. Er wächst auf als ein Tier unter den Tieren, sein Unterricht kann nichts Gutes wirken, denn in den Schulen selbst herrscht der größte Mechanismus.“ „Ich will also die Maus werden“, rief er aus und ging, während Basedow eben mit der Bearbeitung des Elementarwerkes und dem Plane für das Philanthropin beschäftigt war, **1773** ans Werk, die Schulen auf seinen Gütern zu verbessern.

Da galt es zuerst eine bessere Schulordnung einzuführen, dann gute und zweckmäßige Lehrbücher zu schaffen, den Unterricht zu organisieren und einer guten Lehrart und Schuldisziplin Eingang zu verschaffen. Nach allen diesen Richtungen entfaltete der Edelmann eine staunenswerte, ausdauernde Thätigkeit. Er baute Schulhäuser und richtete sie zweckentsprechend ein, besuchte die Schulen, bereitete sich für den Unterricht vor und lehrte selbst, um den Lehrern durch seine Musterlektionen bessere Wege zu zeigen. Thatkräftig unterstützte ihn hierin sein Pastor Rudolph. Doch würde sich die Verbesserung verzögert haben,

wenn nicht der alte Lehrer in Reckan, der unfähig war, Rochows Ideen erfolgreich durchzuführen, 1773 gestorben wäre.

Die wirksamste Hilfe in seinen edelmütigen Bestrebungen leistete ihm nun der an die Stelle des alten Lehrers berufene Heinr. Julius **Bruns**. Dieser vortreffliche Mann war in der Halberstädtischen Domschule unterrichtet worden und 7 Jahre lang als Musiker und Kopist des Domherrn Tischgenosse gewesen. Durch mündliche Belehrungen und Abschreiben seiner Manuskripte machte er sich mit Rochows Ideen vertraut und suchte sich überdies durch fleißiges Studium weiter auszubilden. Er war kaum einige Monate Kantor und Organist in Halberstadt gewesen, als er die Schulstelle in Reckan mit einem Gehalte von 180 Thlr. bezog. Bruns war es, mit dem Rochow seine Schulordnung beriet, seine Lehrbücher verfaßte, die Lehrpläne ausarbeitete und die Methoden studierte, die nachher in den Schulen eingeführt wurden. Da sich zu Bruns Tüchtigkeit und Gewissenhaftigkeit große Sanftmut und anspruchslose Bescheidenheit gesellte, so gewann er die Herzen seiner Schüler und der Eltern derselben, ja aller, die ihn kennen lernten. Den zu großen Anstrengungen erlag er jedoch schon in seinem 48. Jahre; er starb 1794 an der Schwindsucht. Rochow und Bruns bildeten gemeinsam an 60 Lehrer. Sein würdiger Patron ließ ihm im Herrschaftsgarten eine Graburne setzen mit der bedeutungsvollen Inschrift:

H. J. Bruns.
Er war ein Lehrer.

Die Schule zu Reckan wurde durch Rochows und Bruns gemeinsame Arbeit zur Mutter- und Musterschule, der die Schulen zu Gettin und Krahne nacheiferten. Die selbstverleugnende, erfolgreiche Wirksamkeit Rochows erregte allgemeines Aufsehen. König Friedrich II. zollte Beifall, der preußische Minister v. Zedlitz sprach sich sehr anerkennend über seine Bestrebungen aus, andere hochstehende Personen (Fürst-Bischof v. Erthal zu Bamberg) interessierten sich lebhaft dafür, und bald wurde Reckan von Freunden der Volksbildung, selbst von Edelleuten und Prinzen aus allen Himmelsgegenden besucht*). Obgleich es dem edlen

*) Erwähnt mag hier werden, daß v. Rochow Wilberg bildete, Wilberg aber Diesterweg für die Volksschule gewann.

Menschenfreunde nicht an Anfechtungen fehlte, so setzte er doch seine Bemühungen, das Landvolk durch einen vernünftigen Unterricht und stete Gewöhnung vom Aberglauben, von der Unwissenheit und Roheit zur wahren Humanität zu führen, unermüdet bis an sein Ende fort. Am 26. Mai **1805** starb der Domherr, der mit Recht der „Vater der preußischen Dorfschule" genannt wird, an der Wassersucht. Die guten Folgen seines Wirkens hat er selbst noch mit seinen Augen geschaut. Wie Pastor Frosch in Krahne fünf Jahre nach dem Hinscheiden Rochows über dessen Schulen und ihre Erfolge urteilt, ist pag. 194 zu lesen.

b. Rochows Organisation der Schule, des Unterrichts und der Erziehung auf Grund seiner Schriften.

α. Was Rochow hinsichtlich der **äußeren Einrichtung und Ordnung der Schulen** fordert, hat er ausgesprochen in dem 1772 zu Berlin erschienenen „Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute, oder Unterricht für Lehrer in niederen Landschulen", wo es im Vorbericht heißt:

1) „Kein Schuldienst darf mehr mit Handwerkern und unwissenden Bedienten besetzt werden, sondern nur entweder mit Kandidaten der Theologie, welche später Prediger werden, oder mit solchen jungen Leuten, welche gute Schulstudien haben und mit guter Lehrart vertraut sind.

2) Der fixe Gehalt eines Lehrers soll in jedem Falle wenigstens 100 Thaler betragen, wozu noch Gartenland, freie Wohnung und Feuerung zu kommen hat.

3) Die Schulgebäude sollen sich vor den übrigen Häusern der Dörfer auszeichnen; die Schulstuben müssen geräumig, hell und reinlich und mit den nötigen Geräten, Lehr- und Lernmitteln versehen sein.

4) Jede Schule (von 60—70 Kindern) soll wenigstens in 2 Klassen abgeteilt sein, deren jede gesondert zu unterrichten ist. Die erste (untere) Klasse umfaßt die kleinen und kleinsten Kinder, bis sie fertig lesen können, die zweite Klasse ist für die größeren Schüler bestimmt. Die erste Klasse ist nachmittags von 1—3 oder halb vier Uhr, Mittwoch und Samstag von 10—12 Uhr zu unterrichten. Die kleinsten Schüler sollen gleich in der ersten Stunde unterrichtet und dann entlassen werden; allmählich ist ihre Unterrichtszeit auszudehnen. — Die zweite Klasse ist morgens von 7 (im Winter von 8 bis 11 Uhr) zu unterrichten. An Ostern soll die Aufnahme der 6 Jahre alten Schüler, nach vorausgegangenem Konfirmandenunter-

richt mit dem erreichten 14. Jahre die Entlassung erfolgen. — Der Unterricht soll das ganze Jahr regelmäßig fortdauern, nur zur Erntezeit und an Michaeli sollen je 14tägige Ferien eintreten. Alle Schulversäumnisse sind aufs bestmöglichste zu verhindern.

5) In der Schule soll nichts anderes gelesen und geschrieben werden, als faßliche und gemeinnützige Wahrheit.

6) Die Mädchen sollen in einer eigenen Stube und in besonderen Stunden von einer in weiblichen Arbeiten erfahrenen Lehrerin besonders im Nähen und Stricken Anweisung erhalten." —

„Die Mädchen der Rochowschen Dörfer benützten letzteren Unterricht fleißig und mit vielem Wohlgefallen der Eltern. Als diese aber auch bewogen werden sollten, die Knaben zu Hause spinnen und in der Schule stricken lernen zu lassen, fand dies Schwierigkeiten."

(„Riemann, Beschreibung der Rochowschen Lehrart." 1809.)

Obgleich das Schulbuch, das in 16 Vorträgen über verschiedene Materien belehrende Erörterungen in so gemeinverständlicher Sprache gab, daß solche in späteren Schulbüchern immer wieder in gleicher Weise zur Anwendung kamen, so fand es neben überwiegendem Beifall doch auch Tadel. Zur Charakterisierung desselben heben wir in der Folge noch etliches aus der Vorrede heraus.

Rochow hielt es für unzweckmäßig, wenn die Kinder von der Fibel, in welcher sie kaum das Lesen gelernt, gleich zur Bibel als Lesebuch übergehen sollten und bearbeitete daher zur Ausfüllung dieser Lücke

2) **1776** den „**Kinderfreund** oder Erster Unterricht im Lesen und beim Lesen." Die erste Auflage erschien unter dem Titel der „Bauernfreund". Dieses epochemachende Buch, dessen Verabfassung nicht so leicht war, da alle Vorarbeiten hiezu noch fehlten, kostete nur 2½ Sgr. (25 Pf.), wurde deshalb in mehr als 100,000 Exemplaren verbreitet, in viele Sprachen übersetzt und vielfach nachgeahmt (z. B. von Hempel, Wilmsen, letzteres auch in 30,000 Exemplaren verbreitet, Zerrenner, Schlez ꝛc.) —. Der Kinderfreund soll, zuvörderst als Lesebuch betrachtet, durch seinen leichtfaßlichen und angenehmen Inhalt den Kindern das fertige und schöne Lesen erleichtern, sodann aber auch als Lehrbuch allerlei gemeinnützige Kenntnisse und sittliche Belehrungen vermitteln, Sprachkenntnis und -Übung fördern, den künftigen Religionsunterricht vorbereiten und zur Ausrottung des Aberglaubens und schlimmer Vorurteile beitragen. Die einfache und schlichte Lehrsprache dieses Buches kann noch heute

allen Elementarlehrern zur Nachahmung empfohlen werden. Es sollen aus demselben einige Stücke zum Abdruck kommen.

Rochow war ein großer Freund der fragenden Lehrform und schrieb deshalb

3) das „Handbuch der katechetischen Form für Lehrer, die aufklären wollen und dürfen", **1783.** Dies Büchlein handelt in vier kurzen Abschnitten vom Lehrzweck, von den Lehrmitteln, der Lehrordnung und von der Lehrart. In demselben tritt er der Meinung entgegen, daß die Aufklärung für die niedern Stände nicht tauge. — Drei Jahre darnach veröffentlichte er

4. seinen „Katechismus der gesunden Vernunft, oder Versuch in faßlichen Erklärungen wichtiger Wörter" **(1786).** Diese Schrift, in welcher eine Anzahl der wichtigsten Begriffe katechetisch entwickelt und durch Beispiele erläutert wird, z. B. Welt, Natur, Körper, Seele, Ursache, Wirkung, denken, sprechen, abergläubisch, weise ꝛc. ist in Bezug auf die Definition abstrakter Begriffe noch heute beachtenswert.

5) „Geschichte meiner Schulen" **1795.**

β. Die **Grundsätze**, welche Rochow beim **Unterricht** und bei der **Erziehung** leiteten, werden aus folgendem ersichtlich. Bezüglich des Unterrichts war Rochows Hauptaugenmerk darauf gerichtet, die Menschen 1. möglichst verständig, 2. für ihren Stand brauchbar und 3. sittlich gut zu machen, damit sie ihres Lebens recht froh werden können. „Keiner," sagt er, „kann den Verstand bei seinen Verrichtungen entbehren. Beim Recht und Unrecht, Thun und Lassen kommt es überall darauf an, wie jeder über Recht und Unrecht selbst denkt, mit einem Wort, ob er verständig und gewissenhaft ist." Zur Erreichung dieses Zieles will er aber zugleich nur das Mögliche und Nötige aufgefaßt und angeeignet, und daher das Verwandte verbunden wissen, also Konzentration im Unterricht.

ad 1. Der Sprachunterricht ist das erste Mittel, den Verstand zu üben, sich richtig ausdrücken und in dieser Sprache gehörig lesen, schreiben und rechnen zu lernen.

Dabei war ihm die katechetische Lehrform der Haupthebel für die Verstandes- und Sprachkultur. Er wußte auch durch die Klarheit seiner Gedanken und durch die Deutlichkeit und

Bestimmtheit seiner Fragen die Kinder an Aufmerksamkeit und Nachdenken zu gewöhnen und im Gebrauch der Sprache tüchtig zu üben. „Nichts sollte auswendig gelernt werden, was nicht zuvor erklärt und verstanden worden, denn nur das Verstehen dessen, was gelehrt wird, macht den Unterricht nützlich."

Diesem Grundsatze soll auch der Anfang des Schulunterrichts entsprechen. Derselbe sei so sinnlich und angenehm als nur möglich; er sei nicht gleich Bücherunterricht, sondern unterhalte die Kinder durch leichte, ihren Fähigkeiten angemessene Gespräche über bekannte, auf ihre Sinne wirkende Gegenstände; denn die sinnliche Wahrnehmung ist die Grundlage aller weiteren geistigen Thätigkeit und Entwicklung. Immer erwecke und übe der Unterricht zuerst die Aufmerksamkeit der Kinder, lehre sie, ihre Sinne ordentlich gebrauchen, verbessere von Anfang an ihre Sprache, beschäftige ihr Nachdenken, errege und befriedige ihre Wißbegierde, ohne sie jedoch mit Sachkenntnissen zu überladen. Bevor man also zum Lesen, Schreiben und Rechnen gehe, nehme man in der Elementarklasse eine Zeit lang nur Sinnes-, Verstandes- und Sprechübungen vor und betrachte und bespreche dabei die Dinge nach ihren Teilen und Merkmalen, ihrem Nutzen und Schaden, Ursprung und Gebrauch, ihren Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten, nach Ursache und Wirkung, Grund und Folge, Mittel und Zweck ꝛc. Hieran schließen sich die Anfänge einer leicht faßlichen Seelen- und Denklehre, etymologische Übungen (Ableitung und Zusammensetzung von Wörtern und Bilden von Wortfamilien, Klassifizierung und Flexion der Wörter ꝛc.) und endlich mündliche und schriftliche Wiedergabe des Gelernten, sowie Anfertigung von Briefen und Geschäftsaufsätzen.

Beim Lesen wurde mit dem Lernen der Buchstaben, welche der Lehrer mit Kreide an die Wandtafel schrieb, benannte und nachsprechen ließ, begonnen. Nach gehöriger Einprägung der Buchstaben waren ein-, später mehrsilbige Wörter zu buchstabieren und zusammenzulesen. Das Gelesene wurde katechetisch erläutert und schließlich frei wiedergegeben. Über alles, was die Kinder in der Schule oder zu Hause für sich gelesen, mußten sie Rechenschaft ablegen und sich hiebei einer einfachen, natürlichen Aneinanderreihung der Gedanken befleißigen. Der Kinderfreund sollte durch solche

Behandlung das Centrum des Unterrichts werden in Bezug auf Denken und Sprechen, nützliche Kenntnisse und christliche Gesinnung. Es sollte überhaupt so viel als möglich an einem Gegenstande gelehrt werden. In der Oberklasse sollten mehrere Lehrzwecke mit einander verbunden werden, z. B. Leseübungen, Rechtschreiben und Naturkunde etc. (Konzentration).

Das Schreiben begann erst, wenn die Schwierigkeiten des Lesens überwunden waren. Die Buchstaben wurden mit Bleistift vorgeschrieben, der Schüler hatte sie mit der Feder nachzuziehen. Dabei sah man auf gute Körper- und Federhaltung, auf Ordnung, Reinlichkeit, Schönheit und Richtigkeit. Vorschriften mit nützlichem Inhalt schienen hiefür besonders geeignet. Auch hielt man es irrtümlicherweise für zweckmäßig, Wörter und Sätze fehlerhaft an die Schultafel zu schreiben und von den Kindern unter Mithilfe des Lehrers verbessern zu lassen.

Auch das Rechnen stand bei Rochow im Dienste der Verstandesbildung. Es begann mit dem Zählen sichtbarer Dinge, als der Finger, Striche, Bänke ꝛc., dem Zählen bis 100 und zurück bis 1, dann mit Überspringen einer Zahl. Daran reihte sich das Addieren und Subtrahieren in demselben Zahlenraum. Nun lernten die Kinder die Ziffern kennen, um zum schriftlichen Rechnen überzugehen. Auf das Kopfrechnen wurde besonders viel gehalten, die Aufgaben wurden dem wirklichen Leben entnommen und das Tafelrechnen nur bei schwierigeren Verhältnissen und größeren Zahlen angewendet.

ad 2. Der Sach- (Real-) Unterricht sollte mit Hilfe des Sprachunterrichts die allgemeinsten und nützlichsten Kenntnisse von den sichtbaren Dingen, also das Nötigste von der Natur und von den besonderen Berufsgegenständen, ferner aus der Gesundheitslehre, das Wichtigste von der Erde und ihren Bewohnern, aus der vaterländischen Geschichte, Landesverfassung und den Landesgesetzen und etliches von der Meßkunst (Geometrie) unter steter Übung der Denkkraft mitteilen. Durch Anwendung und Verbindung dieser Kenntnisse sollten die Kinder befähigt werden, sich künftig in ihrer Lage und in ihren Umständen selbst helfen zu können.

ad 3. Der Religionsunterricht soll nach Rochows Anschauung mit allen Unterrichtsgegenständen innig verwebt sein.

„Alles was gelehrt wird, muß zum zeitlichen und ewigen Wohl der Kinder abzwecken.“ Daher bilden auch moralische Erzählungen, welche die christliche Tugend vorbereiten sollen, einen Hauptteil des Kinderfreundes. Aber daneben soll auch ein eigener einfacher und durchaus praktischer Religions- und Sittenunterricht erteilt werden, um die Kinder zu rechtschaffenen und religiösen Menschen zu bilden. Alle konfessionell trennenden Fragen sollten dabei außer Betracht bleiben. In zwei Wochenstunden sollte über Luthers Katechismus, über ausgewählte Bibelstellen und Lieder katechisiert, die Religion aber nicht eingeprügelt werden, da zwischen Theologie und Religion doch ein Unterschied sei. (Wer ist mein Nächster?) Der Geist der Religion, der in der Liebe thätig wird, ist ihm alles, der Buchstabe, das Dogma nichts. Die rein konfessionellen Lehren wies Rochow dem Konfirmandenunterricht am Schlusse der Schulzeit zu.

Erwähnt sei noch, daß der Gesangunterricht in Rochows Schule nach dem Gehör erteilt wurde und sich auf die Erlernung einiger Kinderlieder und der notwendigen Kirchenlieder durch Vor- und Nachsingen beschränkte, von welch letzteren immer eine oder mehrere Strophen beim Anfang und Schluß der Schule gesungen wurden.

Wie sehr Rochow überzeugt war, daß es immer die Hauptsache sein und bleiben müsse, durch den Verstand auf den Willen zu wirken, so war er doch ebenso entschieden der Meinung, daß mit dem Unterrichte auch eine äußere Übung des Willens, also Gewöhnung, zu verbinden sei, da erst beides, Unterricht und **Disziplin**, die sittliche Bildung ausmache. Deshalb gibt er auch Vorschriften über die Ordnung in der Schule, über den Verkehr der Lehrer mit den Eltern, über die Beaufsichtigung der Schüler außer der Schulzeit und fordert die Gewöhnung der Kinder an Ordnung, Reinlichkeit, Schamhaftigkeit, Aufrichtigkeit, Wahrheitsliebe, Gehorsam, Fleiß, Sittsamkeit, Höflichkeit, Bescheidenheit, Dienstfertigkeit, Verträglichkeit und Versöhnlichkeit.

Bezüglich der Belohnungen und Strafen galt als Regel, sie möglichst selten und erst dann anzuwenden, wenn nicht durch bessere Beweggründe und aus Achtung und Gehorsam gegen den Lehrer das Gute und Rechte zu erreichen sei. Wo sie notwendig wurden, hatten sie gerecht und ohne Leidenschaft nach Verdienst und der

Individualität des Schülers entsprechend erteilt zu werden. Der Stock wurde höchst selten und nur bei Diebstahl, bei hartnäckigem Ableugnen eines begangenen Fehlers und bei offenbarer Widersetzlichkeit gegen den Lehrer gebraucht. Da Rochow wußte, daß gute Disziplin wesentlich vom guten Beispiel des Lehrers abhängt, so fordert er ihn auf, zuerst über sich selbst, sein Äußeres und Inneres, zu wachen, keine Nebenbeschäftigung während des Unterrichts zu treiben, die Kinder immer im Auge zu behalten, stets zu beschäftigen und ihre Arbeit genau zu kontrollieren.

Als Eigenschaften eines guten Lehrers hielt er für nötig: Lehrfähigkeit, Amtstreue, Ordnungsliebe und Pünktlichkeit, Liebe zur Jugend, Geduld, Sanftmut, Frohsinn und Heiterkeit mit rechtem Ernst verbunden; bezeichnend rief er aus: „Jeder Volksschullehrer muß Missionariensinn haben!"

c. Einiges aus Rochows Schriften.

α. Aus dem Vorwort zu dem 1772 erschienenen „**Versuch eines Schulbuches** oder Unterricht für Lehrer in niederen Landschulen."

„Auf die Frage: Wer mich berufen hat, mich zum Lehrer des Volks aufzuwerfen? habe ich folgende Antwort: Ich lebe unter Landleuten und mich jammert des Volks. Neben den Mühseligkeiten ihres Standes werden sie von der schweren Last ihrer Vorurteile gedrückt. Ihre Unwissenheit in den nötigsten Kenntnissen beraubt sie der Vorliebe und Ergötzungen, welche die für alle Stände gnädige Vorsehung Gottes auch dem ihrigen gegönnt hat. Sie wissen weder das, was sie haben, gut zu nutzen, noch das, was sie nicht haben können, froh zu entbehren. Sie sind weder mit Gott noch mit der Obrigkeit zufrieden.

Die Ursache dieser sämtlichen, den Staat in seinem wichtigsten Teil zerstörenden Übel liegt an der vernachlässigten Erziehung der ländlichen Jugend. Man sorgt nicht dafür, ihr die von der ihrigen oft sehr verschiedene Sprache des Unterrichts und in derselben richtige Begriffe und Grundsätze beizubringen. Man bildet nicht ihre ganze Seele; man gewöhnt ihr Gewissen nicht, über ihre Urteile und ihre Handlungen zu richten. Ich denke doch nicht, daß man die Seele eines Bauernkindes für ein Ding von anderer Gattung hält, als die Seele der Kinder höherer Stände. Aber dann ist mirs unerklärbar, wie nach der herrschenden Lehrart aus diesen Leuten verständige Menschen und gar Christen gebildet werden sollen. Sie verstehen ja, wie es die Erfahrung lehrt, nicht einmal alle die Worte

des Katechismus und sollen doch den Sinn fassen und durch ihr ganzes Leben wider die ausschweifende Sinnlichkeit wirksam und thätig werden lassen.

Man sagt: Aber ist es denn der Einrichtung des Staates nicht nützlich, wenn der Bauer dumm bleibt; nicht schädlich, wenn er klug und verständig wird? Um diesen scheinbaren Einwand zu widerlegen, ist es nötig, über Worte sich zu verstehen. Klug und verständig werden, heißt bei mir nicht arglistig, treulos, rebellisch, um der eingebildeten höhern und bessern Einsicht willen widersprechend, neuerungssüchtig und seines Berufes überdrüssig werden; sondern ich nenne nur denjenigen klug, der die Pflichten seines Standes kennt, die Vorteile desselben zu nutzen weiß und selbst aus dem Übel das damit vermischte Gute herauszufinden versteht; oder, wenn diese kürzere Erklärung besser gefällt: der in jedem Stande sich so verhält, daß ihm seine Lebensart kein Hindernis zur Vollkommenheit wird. Was schadet also der Unterricht in der wahren Klugheit dem Staate? Sollte nicht vielmehr jeder Staat unsäglich große Vorteile davon haben, wenn z. B. alle Menschen gewissenhafter würden? Aber das Gewissen gründet sich auf Religion, auf eine Religion, die im Verstande und Willen wirkt, und ohne gute Erziehung und Unterweisung dem Menschen nicht mitgeteilt werden kann. . . Aber vielleicht will man sagen: Wird denn der gemeine Mann schon aus diesem „Versuch" zum Schulunterricht klug werden ohne Lehrer? — Nicht ohne Lehrer. Denn für unwissende Kinder können keine solche Bücher geschrieben werden, indem der Gebrauch Lesen und Verstehen vorausgesetzt. Wohl aber für den Lehrer; denn bei dem ist das Lesenkönnen und das Verstehen des Gelesenen eher zu vermuten. Ich habe den Schullehrern auf dem Lande und in niedrigen Schulen einige Aussichten in das Reich nützlicher Wahrheiten eröffnen und ihnen eine, nach meiner Einsicht gute Methode zeigen wollen, aber auch diese nur im ganzen. Wenn es zur Anwendung kommt, so müssen sie noch immer selbst denken und erfinden."

β. Aus Rochows **Kinderfreund** (1776).

Die Kantons-Revision.

„Es war einmal im Kriege nötig, daß Rekruten mußten ausgehoben werden, und der Offizier ließ deswegen die Eingeschriebenen zusammen kommen. Unter diesen war einer, der weinte sehr. Schäme dich! sagte der Offizier: bist du ein treuer Unterthan, und fürchtest dich, deinem Könige und dem Vaterlande zu dienen, wenn deine Dienste nötig sind! Ach Herr! sagte der Bursche, aus Furcht weine ich nicht; aber ich habe eine siebenzigjährige gichtbrüchige Mutter und eine Schwester, welche durch die Pocken blind geworden, und diese beiden habe ich bisher mit meiner Arbeit ernährt. Der Offizier fragte nach, ob dieses sich also verhielte, und als er es wahr befand,

ließ er den Burschen zurück. Nach zween Monaten starb die alte Mutter, und kurz darauf die blinde Schwester; und nun, so bald sie begraben waren, ging der junge Bursche zum Regiment und meldete sich. Denn er sprach bei sich selbst: Nun hält mich keine andere Pflicht ab, meinem Könige zu dienen, und wenn sich der gute Offizier an mir nicht betrogen findet, so ist er gegen andere ebenso gütig, als er gegen mich gewesen ist. — Edle Gesinnungen sind an keinen Stand gebunden.

Besprechung: L. Was steht über dieser Geschichte? K. Die Kantons-Revision. L. Habt ihr eine wohl schon gesehen? K. Ja. L. Wann denn? K. Wenn die Rekruten zusammen kommen und gemessen werden. L. Wer thut denn das? K. Der Offizier. L. Warum? K. Damit er weiß, welche Soldaten werden können. L. Hier in der Geschichte steht: es war nötig — wann war es nötig? K. Im Kriege. L. Was war da nötig? K. Die Rekruten mußten ausgehoben werden. L. Was heißt das? K. Es mußten welche Soldaten werden. L. Ist jetzt auch Krieg? K. Nein. L. Was denn? K. Friede. L. Geschieht denn das itzt auch? K. Ja. L. Warum ist denn das aber auch in Friedenszeiten nötig? K. Damit immer Soldaten da seien. L. Was that der Offizier? K. Er ließ die Eingeschriebenen zusammen kommen. L. Die Eingeschriebenen? — Wo mögen sie eingeschrieben sein? K. In der Rolle. L. Was ist das? K. Ein großes Buch. L. Was steht in diesem Buche? K. Die Namen der jungen Burschen. L. Weiß denn der Offizier, welche junge Bursche da sind? K. Ja. L. Weiß er denn eure Namen auch? K. Ja. L. Woher? K. Wenn der Offizier kommt, so schreibt sie der Offizier ein, und weiß also die Namen. L. Wozu also dies große Buch? Damit er die jungen Burschen kennt ꝛc.

L. Unter der Geschichte steht ja wohl etwas? K. Ja, edle Gesinnungen sind an keinen Stand gebunden. L. Was heißt edle Gesinnungen? K. Gute Gesinnungen. L. Was heißt das: sind an keinen Stand gebunden? K. Die kann jeder Stand haben. L. Was heißt das: Jeder Stand kann sie haben. K. Alle Menschen. L. Der Offizier war wohl nicht gut gesinnt? K. O ja. L. Aber der junge Bursch? K. Auch der. L. Wie so? K. (zeigen der Reihe nach verschiedenes Gute von ihm an). L. Wer von beiden war nun gut gesinnt? K. Alle beide. L. In jedem Stande, meint ihr, kann man gut gesinnt sein; also könnt ihr auch wohl gut gesinnt sein? K. Ja. L. Wenn ein Kind dächte, seinem Lehrer Freude zu machen, was hätte das für Gesinnungen? K. Gute Gesinnungen. L. Sagt mir doch mehrere Beispiele? K. Seinen Eltern keinen Verdruß machen. L. Noch mehr! K. Freundlich gegen andere Leute sein. L. Das kann ja aber wohl nichts helfen? K. Ja. L. Was denn? K. Die Leute sind einem wieder gut. L. Läßt sich aus der Geschichte sonst noch was lernen? (Die Kinder geben der Reihe nach noch Verschiedenes an.)"

γ. Schilderung des Zustandes der Rochowschen Schulen von Frosch, Pastor in Krahne. 1809*)

„Sie haben mir Ihren Wunsch zu erkennen gegeben, eine Nachricht von dem jezzigen Zustand der Reckan'schen Schule von mir zu erhalten. Mit Vergnügen erfülle ich diesen Wunsch, da ich weiß, daß Sie noch immer ein Freund derselben sind, und auch jetzt noch zur Verbreitung des vielen Guten, welches diese Schule gestiftet hat, wie ehedem, das Ihrige beytragen wollen.

Der jezzige Lehrer dieser Schule ist der Herr Cantor Liebetrut, der im Halberstädtischen Schullehrer-Seminarium gebildet ward, und außer vielen andern Talenten auch die Fähigkeit hat, seinen Schülern ganz nach dem Plan des verewigten von Rochow nützlich zu werden. Daß dieser Plan darauf berechnet ist, mehr den Verstand der Kinder zu entwikkeln, als ihr Gedächtniß anzufüllen mit Dingen, die, halb verstanden, eben so schnell wider vergessen werden, als sie gelernt wurden, darf ich Ihnen nicht erst sagen. Wichtiger ist die Beantwortung der Frage: ob dieser Plan auch noch eben so gut ausgeführt wird, als es unter dem in seiner Art einzigen Lehrer Bruns geschah, und ob man bey den Kindern auch einige Frucht davon wahrnehme? Wenn ich diese Frage mit Ja beantworte, wenn ich hinzufüge, daß man nicht ohne die größte Freude mit den Schulkindern sprechen kann, weil beynahe jede Antwort verräth, daß sie dieselbe zuvor bedachten, so werden Sie dies Zeugniß für so unpartheyischer halten können, da ich erst seit zehn Monaten Aufseher dieser Schule bin, und mir von dem Guten, welches sie leistet, nichts zuschreiben darf.

Bisher hab' ich nur immer von der Schule zu Reckan gesprochen. Lassen Sie mich einige Worte über die Schulen zu Krahne und Gettin hinzufügen. Da diese dieselbe Einrichtung haben als jene, da sie eben das leisten, wie jene, so würde mich der Vorwurf einer Partheylichkeit gegen sie und gegen die würdigen Lehrer derselben treffen, wenn ich sie ganz mit Stillschweigen übergehen wollte. Also nur einige Worte.

Der Lehrer der Schule zu Krahne ist Herr Kantor Schliephacke, ebenfalls im Halberstädtischen Seminar gebildet, der Ihnen schon von dem Besuch der hiesigen Schule her bekannt seyn wird. Mit vieler Geschicklichkeit und strenger Gewissenhaftigkeit erfüllt er die Pflichten seines Lehramts, das ihm keineswegs leicht gemacht ist, da er dabei die kirchlichen Geschäfte in zwey Dörfern und auf zwey nicht unbedeutenden Vorwerken verrichten muß.

Die Schule zu Gettin hat den Herrn Kantor Schmidt zum Lehrer, der deswegen besonders erwähnt zu werden verdient, weil er seine Bildung zum Schulmann allein in der Reckanschen Schule unter Bruns erhalten hat. Mit Vergnügen hört man diesem Manne zu, da ihm die Gabe und auch der gute Wille, sich zu den Kindern herabzulassen, vorzüglich eigen sind. — Daß diese beyden letzteren Schulen, unter so geschickten und würdigen Lehrern, der

*) Diese 5 Jahre nach des edlen Freiherrn Tod gedruckte Schilderung findet sich in der Vorrede zur „Beschreibung der Rochowschen Lehrart von C. F. Riemann", Berlin und Stettin 1809.

Schule zu Reckan nicht nachstehen, da sie eben so geschickte Schüler bilden, versteht sich von selbst.

Wie viel aber alle diese Schulen durch den Tod ihres wohlthätigen Stifters verloren haben, werden Sie mit mir bedauern. Beklagenswerter wird dies dadurch, daß kein Sohn zurückblieb, der den Geist seines Vaters erbte. Unsere Schulen sind also von dieser Seite verwaiset; es fehlt den Kindern die Ermunterung zum Fleiß, den Eltern der Antrieb, ihre Kinder recht fleißig zur Schule zu schicken, die beyden von Rochows Seite ward. Fühlen es die Gemeinden, besonders in diesen traurigen Zeiten, tief, Seiten-Verwandten zugefallen zu seyn, die zu entfernt, mit ihren eignen Angelegenheiten genug zu thun haben, so fühlen es unsere Schullehrer um so tiefer, aller liebevollen Unterstüzzung zu entbehren, die sie sonst nie vergeblich suchten, sondern ihnen freywillig dargeboten ward. Die Schulbücher, welche der Stifter mit Freuden hergab, sind größtentheils verbraucht; an einen Ersatz derselben ist sobald nicht zu denken, da die hiesigen Gemeinden durch das Kriegesunglück zu sehr heruntergekommen sind. Nehmen Sie dazu, daß die drey Schullehrer in den letzten drittehalb Jahren beynahe keine Besoldung erhalten haben, da sie ihr Gehalt aus Königlichen Kassen beziehen: und das Wenige, welches sie erhielten, wurde ihnen noch dazu in Tresorscheinen nach dem Nennwerte gegeben. Daß unter so niederschlagenden Umständen, wo die Lehrer mit Nahrungssorgen kämpfen mußten, die Schulen in einem so guten Zustande erhalten wurden, ist eine erfreuliche Erscheinung, die des Rühmens wert ist. Es liegt darin ein redender Beweis, daß die Lehrer nicht blos des Lohns, sondern auch der guten Sache wegen arbeiten.

Ein Licht ist in den trüben Zeiten unserer Schule aufgegangen. Durch sein, erst nach dem Tode seiner Frau Gemahlin, publiziertes Testament, ist von dem wohlthätigen Stifter jeder Schule ein Kapital von Ein Tausend Thalern zugefallen, von dessen Zinsen die Lehrer eine dringend nötige Verbesserung ihres Gehalts erhalten sollen. — Gottes Seegen dem Würdigen, dessen Namen unvergeßlich bleiben wird! Möge sein Beispiel den Schulen mehrere Wohlthäter erwekken! Mögen besonders Herrschaften an seynem Beyspiele lernen, daß sie auch dazu da sind, für den Unterricht und die Bildung ihrer Unterthanen zu sorgen! Freylich wird dieser Wunsch so lange unerfüllt bleiben, als man noch dem Vorurteil huldigt: es sey besser, das Volk in Unwissenheit zu erhalten. Wenigstens ausgerottet ist dieses Vorurteil lange noch nicht. Man macht den hiesigen Schulen sehr oft den Vorwurf, daß die Kinder in denselben, wie man sich auszudrükken pflegt, zu klug würden; denn die Erwachsenen wären nicht mehr so folgsam als sonst. Diese und ähnliche Vorwürfe will man dadurch rechtfertigen, daß die Unterthanen auf den hiesigen Gütern sich gegen manches sträuben, was sie bisher, unter ihrer vorigen würdigen Herrschaft nicht zu thun schuldig waren. Dagegen übersieht man es geflissentlich, daß die in den neueingerichteten Schulen gebildeten, weit verständigere und im ganzen rechtschaffenere Menschen geworden sind, als sie ohne den erhaltenen sorgfältigen Unterricht geworden wären. Beweisen will ich es und kann ich es, daß es in den Dörfern Krahne, Reckan, Gettin und Zubehör

der Trinker, Spieler und Ausschweifenden verhältnismäßig weniger gibt, als in andern Dörfern."

d. Kritik.

Rochow war (wie die Philanthropen) sich bewußt, daß die Unwissenheit Aberglauben, Roheit und Elend erzeugt. Er fand aber die Quelle der Unwissenheit in dem schlechten Unterricht, der damals in den Dorfschulen noch allgemein war. Als wahrer Philanthrop versuchte er, die Quellen des Elends zu verstopfen und (im Gegensatz zu den Philanthropen) die niedern Menschenklassen einem glücklicheren Lose zuzuführen.

Zu diesem Herzen voll erbarmender und rettender Liebe gesellte sich ein durchdringender Verstand und ein praktischer Blick, der ihm nicht bloß zeigte, daß durch gute Schulen das Landvolk über seine heiligsten und wichtigsten Interessen aufgeklärt werden könne, sondern der ihn auch das rechte Ideal einer guten Volksschule erkennen ließ und ihn zu einem der erfolgreichsten Praktiker auf dem Gebiete der Erziehung machte. Zur Verwirklichung seines Ideals schuf er nämlich eine gute äußere Ordnung der Schulen; er behandelte beim Unterricht das Kind als ein Individuum, dem die Kenntnisse nicht von außen angelernt und eingetrichtert, in dem sie vielmehr erzeugt werden müssen und wurde dadurch der Begründer der Denk- und Sprachübungen und der formalen Geistesbildung in Deutschland; er betrachtete ganz richtig die sinnliche Wahrnehmung als die Grundlage der geistigen Anschauung des Vorstellens, Begreifens, Denkens und Urteilens und führte den Realunterricht (zugleich mittelst seines Kinderfreunds) dauernd in der Dorfschule ein. — Er würdigte endlich die sittlich-religiöse Aufgabe der Volksschule und wollte sie in christlichem Sinn gelöst wissen, sowohl durch den gesamten, als insbesondere durch den Religionsunterricht, wie durch eine die moralische Seite des Schullebens überwachende Disziplin.

So ward Rochow in edler Uneigennützigkeit und treuer Hingabe an das Wohl der Armen „der Pestalozzi der Mark", dem zwar der Vorwurf gemacht wird, die Verstandesbildung zu sehr betont zu haben, dessen Verdienste aber doch unvergänglich sind. Der Segen, der von dem freundlichen Schulhause in Reckan, das die Aufschrift trug: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" — aus-

ging, wurde weithin fühlbar, und mit Dankbarkeit und Verehrung wird die Geschichte der Pädagogik stets den Namen: „Rochow“ nennen.

---

3. Unter dem Einflusse des Philanthropinismus wirkten in ähnlicher Weise wie Rochow der Graf von Reventlow in Dänemark, der Pfarrer Herbing zu Nachterstädt bei Halberstadt ꝛc. — Auch eines anderen Schulreformers, der mit den Philanthropisten den Feuereifer für die Schulverbesserung teilte, muß hier gedacht werden. Es ist **Samuel Heinicke (1729—1790)**, der Sohn eines Bauern aus Nauschütz bei Weißenfels. Er entfloh seinen Eltern, die ihn beim Pfluge haben wollten, und brachte es trotz aller Hindernisse, die ihm sein Vater in den Weg legte, durch großen Fleiß zum Studium in Jena, wurde dann Hauslehrer in Hamburg, um bald darauf die Stelle eines Kantors und Lehrers im nahen Eppendorf anzutreten, wo er die Lautiermethode kultivierte und einen taubstummen Knaben darin unterrichtete. Der günstige Erfolg seines Versuches ermunterte ihn, nachdem ihn der Kurfürst von Sachsen in die Heimat zurückberufen, 1788 das erste deutsche **Taubstummeninstitut** in Leipzig zu errichten und die Lautsprache im Taubstummenunterricht einzuführen. Heinicke war ein vortrefflicher Schulmann und ein mannhafter, schlagfertiger, freilich oft rücksichtsloser Streiter gegen die Feinde der Aufklärung und für die Verbesserung des kläglichen Zustandes der Volksschule, von dem er in seinen „Schulmeisterbriefen“ ein drastisches Bild entwarf.

(„Metaphysik für Schulmeister und Plusmacher v. Heinicke. Halle 1787.“)

4. Ebenso ist hier auch des Abtes **Friedr. Gabriel Resewitz (1725—1806)** in Kloster Bergen bei Magdeburg zu gedenken. Derselbe wollte neben der Gelehrtenbildung eine wahre Bürgerbildung geben, was er in seiner Schrift: „Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Menschenverstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit“ (1773) zu begründen versuchte. Er war ein Vertreter der Fachschulen und wollte mit den Lehrschulen Industrieschulen, mit den Landschulen Ackerbauschulen verbunden wissen. Sein Institut zog Besucher aus allen Ländern an. Wieland war ein Zögling desselben.

5. Ferner hat ein protest. Theologe die philanthropistischen An-

schauungen in dem heute zu Bayern gehörigen Bayreuth-Ansbacher Gebiete zur Geltung zu bringen gesucht. Dies war der namhafte Schulmann Dr. **G. F. Seiler.** Derselbe wurde am 24. Oktbr. 1733 in Kreußen bei Bayreuth als der Sohn eines armen Töpfers geboren. Seine gelehrte Bildung empfing er zu Bayreuth, dann auf der Universität Erlangen. Nach vollendeten Studien widmete er sich dem Jugendunterricht, wurde aber bald Diakonus zu Neustadt a. d. Heide im Koburgschen, wo er 1769 die in 10 Jahren 9 mal aufgelegte Schrift: „Über den Geist und die Gesinnungen des vernunftmäßigen Christentums" herausgab. Diese veranlaßte seine Anstellung als Universitäts-Professor in Erlangen. 1788 wurde er noch dazu Superintendent, 1. Stadtpfarrer und Schulrat am Gymnasium daselbst. Er starb am 13. Mai 1807. Seiler wirkte als akademischer Lehrer und durch zahlreiche katechetische Schriften für eine vernünftige Religionserkenntnis im rationalistischen Sinne seiner Zeit. Auch auf die Volksbildung hatte er großen Einfluß. Die Zahl seiner pädagogischen und methodischen Schriften betrug allein 28; von denselben haben besonders sein „Allgemeines Lesebuch für den Bauer und Landmann" (1790) und sein „Schulmethodenbuch" (1789) weite Verbreitung gefunden. Sein in den protestantischen Schulen Bayerns vielgebrauchter Katechismus wurde vom Volke kurzweg der „Seiler" genannt.

B. Die Volksschule in Österreich und anderen katholischen Ländern.

Auf **katholischem** Gebiete ging die Bewegung von Schlesien aus und wurde von da nach Österreich verpflanzt, welches der Schulreform die Wege in andere katholische Länder bahnte. Der Hauptförderer des Volksschulwesens war hier der zuerst in Preußen, dann in Österreich wirkende

1. Johann Ignaz von Felbiger,

geb. den 6. Jan. 1724, gest. am 17. Mai 1788.

a. Felbiger in Preußen.

Als der Sohn eines Postmeisters zu Groß-Glogau geboren, betrieb er, nachdem er die Elementarkenntnisse bewältigt hatte, mit großem Eifer das Studium der lateinischen Sprache, später der Theologie. Im Alter von 22 Jahren fand er Aufnahme in dem Stifte der Chorherrn zu Sagan in Schlesien und wurde 1758 dortselbst Abt und Prälat. Hier erwies er sich bald als ein für das Gemeinwohl sehr thätiger Mann. Sein Hauptbestreben

war, Religiosität, Bildung und nützliche Thätigkeit des gemeinen Volkes zu fördern. In diesem Streben erkannte er die Notwendigkeit guter Bildungsanstalten für das niedere Volk und verbesserte daher mit allem Eifer die Schulen seines Stiftes. Er hörte von der ausgezeichneten Wirksamkeit Heckers (pag. 118) in Berlin und ging deshalb im Jahre **1762** mit seinem gleichgesinnten Freunde J. Sucher dorthin, um die Einrichtungen und die Methode im Heckerschen Seminar kennen zu lernen und für sich zu verwerten. Von Berlin brachte er die Hähnsche Buchstabenmethode (pag. 201) mit nach Hause.

Nach seiner Rückkehr arbeitete Felbiger einen Schulverbesserungsplan aus und überreichte ihn der preußischen Regierung. Bald darauf ging er zum 2. mal nach Berlin und besuchte auch die Schule zu Kloster Bergen, um sich der beabsichtigten Reformen wegen gründlich zu informieren. Unterdessen hatte die Regierung, welche Felbigers Eifer mit Vergnügen bemerkte, das hauptsächlich von diesem verfaßte Land-Schul-Reglement für die Römisch-Katholischen erlassen (1765). Auf diesem Boden verdoppelte nun Felbiger seine Thätigkeit und ward dabei von dem Breslauer Weihbischof von Strachwitz kräftig unterstützt. Mit seinem Stifte in Sagan verband er eine Vorbereitungsanstalt für Lehrer; in Breslau, Grüssau, Rauden und Leubus errichtete er Lehrerseminare. Zur Durchführung seiner Methode arbeitete er selbst Schulbücher aus, so einen römisch-katholischen Katechismus, ein Büchlein über die Kunst, schön, richtig und vernünftig zu schreiben, ein Buchstabier- und Lesebüchlein, einen Kern der biblischen Geschichte ꝛc., und ließ sie in der eigens hiefür zu Sagan eingerichteten Druckerei herstellen. Die Methode, welche auf Königlichen Befehl in allen Schulen Schlesiens eingeführt wurde, und die unter dem Namen der Saganschen Methode weite Verbreitung fand, lernen wir am besten kennen, wenn wir das Erforderliche aus seiner bedeutendsten Schrift herausheben.

Aus Felbigers „**Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute**, um nach dem in Schlesien für die Römisch-Katholischen bekannt gemachten Königlichen General-Landschulenreglement in den Trivialschulen der Städte und auf dem Lande der Jugend nützlichen Unterricht zu geben", **1772.**

„Zu den unerläßlichen Eigenschaften eines Schullehrers gehören Kenntnisse, Pflichttreue, Liebe zu den Kindern, die er durch sein Beispiel zur Rechtschaffenheit anleiten und gut lehren soll.

Es ist in der Schule gar nichts ausgerichtet, wenn nur das Gedächtnis der Kinder angefüllt ist und sie mit Auswendiglernen gequält werden; was Kinder lernen, müssen sie verstehen und gebrauchen lernen. Der Lehrmeister muß also imstande sein, es ihnen verständlich und begreiflich zu machen; er muß zu erforschen geschickt sein, ob sie es richtig begriffen haben, und ob sie von dem Erlernten gehörig Gebrauch machen können. Das ist jedoch noch nicht alles. Um die Wichtigkeit des Schulamtes einzusehen, muß man bedenken, daß Kinder in Schulen und durch Schulleute sollen tüchtig gemacht werden, nützliche Glie-

der des Staates, vernünftige Menschen, rechtschaffne Christen, d. i. Mitgenossen zeitlicher und ewiger Seligkeit zu werden. Darum muß man in Schulen beflissen sein, junge Leute besonders in Bezug auf den Verstand und auf Besserung des Willens zu entwickeln, das Gedächtnis nicht mit bloßen Wörtern, sondern mit Sachen anzufüllen, den Verstand zu üben, zum Nachdenken und Überlegen anzuführen, von allen Dingen den Grund anzugeben und damit die Jugend ihn einsehe, sie durch Fragen zum Denken anhalten. Um dem nachzukommen, muß der Lehrer vier Teile zur Anwendung bringen:

1. Die Jugend in öffentlichen Schulen nicht bloß einzeln, sondern meist zusammen unterrichten (Zusammenunterricht).

2. Durch fleißiges Befragen unabläßig untersuchen, ob die Schüler den Unterricht recht begriffen haben (Katechisation).

3. Bei Dingen, die ins Gedächtnis sollen gefaßt werden, sich eines besondern Vorteils bedienen, den wir die Buchstabenmethode nennen.

4. Für alles gewisse Tabellen gebrauchen, darin die zu erlernenden Sachen in gehöriger Ordnung und Deutlichkeit, auch so ausführlich, als nötig ist, zu finden sind (Tabellarisieren).

Unter dem Zusammenunterrichten ist zu verstehen, daß alle Kinder einerlei Sache zu gleicher Zeit vornehmen müssen, anstatt daß nach dem schulmeisterlichen Kunstwerk eins nach dem andern aufsagt. Zu diesem Zweck sollen die Lehrer darauf dringen: 1) daß die Kinder zum Buchstabieren, Lesen und Lernen einerlei Bücher haben; 2) wenn die Schüler etwas lesen oder hersagen, sollen sie angewöhnt werden, alle in demselben Ton und in demselben Momente dieselben Wörter zu sagen; 3) damit sich indessen die Schulkinder nicht an einen Ton gewöhnen, soll der Lehrer manchmal einen andern Ton angeben, in welchem dann alle Kinder buchstabieren, lesen und antworten müssen; 4) Kinder, welche im allgemeinen dieselben Fähigkeiten und Kenntnisse haben, sollen zu einer Klasse vereinigt werden ꝛc.

Die Buchstabenmethode besteht darin, daß man langsam deutlich und ordentlich in Gegenwart der Schüler die Anfangsbuchstaben derjenigen Wörter, die man ihnen ins Gedächtnis bringen will, an eine Tafel schreibt. Man muß beim Anschreiben die Wörter vernehmlich aussprechen und die Schüler gewöhnen, sowohl auf das, was geredet, als auch auf jeden Buchstaben, der geschrieben wird, aufmerksam zu sein. Beim Anblick der Buchstaben wird sich der aufmerksame Schüler der Wörter erinnern, die er den Lehrer beim Anschreiben aussprechen hörte. Er wird die Wörter und folglich auch die dadurch ausgedrückten Sachen in eben der Ordnung seinem Gedächtnis einprägen, in der die Anfangsbuchstaben auf der Tafel stehen. Hernach läßt man die Schüler erst zusammen, dann auch einzeln den

Satz ordentlich laut und deutlich aussprechen, hilft ihnen, wenn sie fehlen, und fährt damit so lange fort, bis sie ihn im Gedächtnisse haben. Endlich löscht man die Buchstaben wieder weg und untersucht, ob die Schüler ohne sie das auswendig Gelernte herzusagen wissen.

Unter dem Tabellarisieren versteht man den Gebrauch von Aufsätzen, dadurch man das, was Schüler lernen sollen, nach allen Hauptstücken und Nebendingen, Abteilungen, Zusätzen und Bestimmungen dergestalt zusammengeordnet hat, damit Lernende daraus nicht allein alles, was sie von dergleichen Sachen zu wissen nötig haben, sondern auch die Ordnung ersehen können, wie eins auf das andere folgt und zusammen verbunden ist."

Anbei folgt eine solche **Tabelle** mit Klammern, welche auch nach der Buchstabenmethode angeführt ist.

Die christliche Lehre handelt man ab*)

Überhaupt:

Hierher gehört, was jedem Christen	teils notwendig zu wissen,	daß ein Gott sei, der alles erschaffen ꝛc., daß Gott ein gerechter Richter ꝛc.
	teils auch geboten u. nützlich ist zu wissen,	das apostolische Glaubensbekenntnis, das Gebet des Herrn, der englische Gruß ꝛc.

Insbesondere:

Hieher gehört eine deutliche Erkenntnis dessen, was Christen	glauben, hoffen, lieben, brauchen, meiden, üben, gewärtigen sollen,	was Gott geoffenbaret hat, was er durch seine Kirche zu glauben vorstellt ꝛc.

Nach der Hähn'schen Buchstabenmethode.

U H g w j Ch	t n ʒ w, t a g u n i ʒ w,	b e G ſ, b a e ꝛc. b G e g R ꝛc. b a G, b G b H, b e G ꝛc.
J H g e b E b, w Ch	g h l b m ü g ſ.	w G g h, w e b ſ K ʒ g v ꝛc.

*) Ähnliche Tabellen gebrauchte schon (ohne Buchstabenmethode) J. A. Liscovius in seiner am 26. März 1729 zu Augsburg veröffentlichten „Kurzgefaßten Anweisung für die sowohl noch ungeübte als bereits geübte

b. Felbiger in Österreich.

Nach der Gegenreformation verfiel der Elementarunterricht in Österreich gänzlich. Erst der Piaristen-Orden gründete und übernahm eine freilich ungenügende Zahl von Volksschulen, in welchen er den Kindern unentgeltlich das Lesen und Schreiben und den Katechismus lehrte. Außerdem gab es nur wenige schwachbesuchte Pfarrschulen, in welchen ungebildete Lehrer schlechte Resultate erzielten. Selbst während der ersten Regierungszeit **Maria Thereſias** war der Zustand des Volksschulwesens ein recht trauriger. Noch 1771 wuchs z. B. die Hälfte der Kinder in Wien ohne Unterricht auf. Im eigentlichen Erzherzogtum Österreich empfingen von 133,419 schulpflichtigen Kindern nur 23,292 einen äußerst dürftigen Unterricht. In ganz Böhmen gingen höchstens 30,000 Schüler, kaum der 20. Teil der pflichtigen Kinder, in die Schule. In Olmütz gab es im Jahre 1773 nur vier geprüfte Schulmeister mit je 40 Schülern im Durchschnitte. In Teschen und Bialitz besuchten beispielsweise von 25691 schulpflichtigen Kindern nur 1319, im Fürstentum Troppau und Jägerndorf von 25,339 nur 1604, im Fürstentum Neiße von 7500 nur 445 die Schule. Fehlte es auch nicht an einzelnen Bemühungen für Verbesserung des Volksschulwesens, so war doch eine durchgreifende Regeneration dringend notwendig. In Maria Thereſia lenkte nun freilich eine Herrscherin das Staatsruder, der das Wohl der Völker Österreichs wahrhaft am Herzen lag, und die sich keinem wirklichen Fortschritt verschloß. Allein es war auch eine gewaltige Aufgabe, die eingenisteten Mißstände abzustellen.

Der Kaiserin und ihrem zum Mitregenten ernannten Sohne Joſeph II. wurden von verschiedenen Seiten Vorschläge zur Beseitigung dieser bedauernswerten Zustände gemacht, so von dem Fürstbischof Leopold Firmian zu Passau (1769), dem Hofrat Hägelin ꝛc. Im genannten Jahre reichte auch der Rektor zu St. Stephan in Wien, Joſeph Meßmer, den Antrag auf Errichtung einer Normalſchule und Einsetzung einer Landeskommission

---

Kinder, da vermittelst XXIV. Tabellen gezeiget wird, wie jene sollen die Buchstaben in denen vier Hauptsprachen und in denen nötigen und nützlichen Wissenschaften ꝛc. auf eine leichte Art und mit gutem Vorteil erlernen."

ein. Meßmers Plan wurde 1770 mit Abänderungen genehmigt, er selbst zum Direktor der Normalschule ernannt (1776), ein Normalschulfond gegründet und eine bessere Lehrart eingeführt. Im Jahre 1770 legte auch J. A. Graf von Pergen einen Schulplan vor, nach welchem 1. wahre, aber zugleich aufgeklärte und zu den Diensten des Vaterlandes fähige und willige Christen sollten erzogen werden; 2. die Aufsicht und Leitung des Schul- und Erziehungswesens völlig und beständig dem Staate gehören und 3. Unterricht und Erziehung den Ordensgeistlichen gänzlich entzogen und die Schulen mit weltlichen oder weltgeistlichen Lehrern besetzt werden sollten. Die Kaiserin erklärte darauf durch Dekret vom 28. Sept. 1770: „Die Schule ist und bleibt allezeit ein Politikum" und ernannte 1771 den Grafen zum Oberschuldirektor. Derselbe nahm jedoch schon 1772 seine Entlassung, weil die Kaiserin die unter geistlicher Leitung stehenden Schulen aufzuheben sich weigerte.

Unterdessen war die Schulkommission unter Hägelins Leitung unausgesetzt thätig und ließ von dem Schuldirektor Gruber einen neuen Schulplan ausarbeiten.

Als um diese merkwürdige Zeit regen Schullebens der Jesuitenorden aufgehoben ward (1773), viele lateinische Schulen infolge dessen eingingen und deutsche Schulmeister dafür angestellt wurden, welche nach der in der Normalschule eingeführten Methode unterrichten sollten, da bedurfte das österreichische Schulwesen ganz notwendig eines Lenkers. Wahrscheinlich war die Kaiserin selbst auf den berühmten Abt von Sagan aufmerksam geworden. Sie berief daher in demselben Jahre, in welchem das Philanthropin in Dessau eröffnet wurde (1774), Felbiger als Generaldirektor des österreichischen Schulwesens nach Wien, nachdem sie ihm bei dem König Friedrich II. den nötigen Urlaub erwirkt hatte. Hier unterrichtete Felbiger zunächst an der Normalschule, um seine Methode bekannt zu geben, arbeitete aber auch 1774 eine „Allgemeine Schulordnung" aus, die auf dem Prinzip fußte daß „von einer guten Erziehung und Leitung in den ersten Jahren die ganze künftige Lebensart aller Menschen und die Bildung des Genies und der Denkungsart ganzer Völkerschaften abhängt, die niemals erreicht wird, wenn nicht die Finsternis der Unwissenheit aufgeklärt und jedem der seinem Stande angemessene Unterricht

verschafft wird." Zur Erreichung des hier angegebenen Zieles sollten die deutschen Schulen nach der genannten Schulordnung in folgender Weise organisiert werden.

A. Prinzipien: Die Erziehung der Jugend ist die wichtigste Grundlage des wahren Glückes der Nation. — Die Schulen sind entsprechend zu ordnen und unter Staatsaufsicht zu stellen, die Lehrer ordentlich zu besolden, verächtliche Geschäfte von ihnen zu meiden.

B. Hauptbestimmungen: 1. In jeder Provinz soll sein eine Normalschule, d. i. eine Real-, Muster- und Vorbildungsschule für die künftigen Lehrer mit einem Direktor und 4—5 Lehrern. Unterrichtsgegenstände: Religion, Buchstabieren, Lesen, Recht- und Schönschreiben, Rechnen, deutsche Sprache, Lateinisch, Geschichte, Geographie, Naturlehre, Geometrie, Anfangsgründe der Feldmeß- und Baukunst, Mechanik; für künftige Lehrer Methodik ꝛc.

2. In jedem Kreise der Provinz soll sein eine deutsche Hauptschule mit fast denselben Lehrgegenständen, aber niedrigeren Zielen. Geeignet sind hiezu größere Städte oder Klöster.

3. In allen kleineren Städten, Marktflecken und Dörfern mit Pfarrkirchen sollen sein gemeine deutsche oder Trivialschulen. Lehrgegenstände: Religion, Sittenlehre, Lesen der Druck- und Schreibschrift, Schreiben der Kurrentschrift, Rechnen und für das Landvolk Anleitung zur Rechtschaffenheit und zur Wirtschaft. — Den Religionsunterricht erteilten die Geistlichen, Sonntagswiederholungsstunden wurden für die aus der Schule Entlassenen eingeführt, ebenso Schülerlisten und Fleißkataloge. Der Unterricht sollte an Knaben und Mädchen ohne Unterschied und im Winter morgens von 8—11, im Sommer von 7—10, nachmittags von 2—4 Uhr erteilt werden. „Die Landkinder von 9 bis 14 Jahren sind im Sommer nicht zum Schulbesuch zu zwingen. Was die Jugend zu lernen hat, muß fest ins Gedächtnis, dann in den Verstand gebracht werden, so, daß die Schüler sich mit eigenen Worten darüber aussprechen können. Die Schulzucht hat auf Beobachtung der Schülergesetze zu sehen. Doch hat sich der Schulmann gegenwärtig zu halten, daß die Jugend wie das Alter lieber der Freundlichkeit und der Vernunft, als dem Zwange folgt, daß also Strenge nur anzuwenden, wo Liebe nicht fruchtet. Schulstrafen sind: die Rute für kleinere und mittlere Schüler, geschmeidige Stöcklein für größere Schüler, Beraubung angenehmer Dinge, Beschämungen. Alle ehrenrührigen Beschimpfungen, Eselsohren ꝛc. sind zu vermeiden. — An Normal- und Hauptschulen führen die Direktoren, an den Trivialschulen die Pfarrer die unmittelbare Aufsicht. In jedem Bezirk ist ein kundiger Mann als Oberaufseher zu bestellen, in jeder Provinz aber eine Schulkommission. Die oberste Leitung ist bei dem Staate, die Generaldirektion des deutschen Schulwesens in Wien ist das begutachtende Organ der Hofstelle. Nirgends sind die Schulen so unter

einander mit dem Staate verbunden, wie in dem Reiche Maria Thereſias."

Das ſind in kürze die hauptſächlichſten Beſtimmungen der „Allgemeinen Schulordnung," welche dem öſterreichiſchen Schulweſen eine feſte Organiſation verlieh, die deutſche Bildung betonte und einen unverkennbaren Aufſchwung herbeiführte.

Die Schulreform Felbigers fand beſonders in Böhmen Eingang durch den 1740 zu Königswalde in Nordböhmen geborenen Dechanten Ferdinand **Kindermann** zu Kaplitz, der, wegen ſeiner Verdienſte um die Schule von Maria Thereſia unter dem Namen von Schulſtein in den Ritterſtand erhoben, 1801 als Biſchof zu Leitmeritz ſtarb. Seine Pfarrſchule erlangte einen großen Ruf. In derſelben, (ſowie in den nach ſeinem Plane eingerichteten Volksſchulen) wurde Leſen, Schreiben, Rechnen, Religion und bibliſche Geſchichte, Sittenlehre, Rechtſchreibung, Muſik und Landwirtſchaft eifrig betrieben. Nachdem erſtere 1773 zur Normalſchule erhoben war, nahm er auch den Induſtrieunterricht (Gartenkultur, Baumzucht, Seidenbau, Spinnen, Nähen, Stricken) auf und wurde damit der Gründer der Induſtrie- und Arbeitsſchulen. Auf dieſe Weiſe ſollten die Armen das Schulgeld verdienen, Sünde verhütet und der Wohlſtand befördert werden. Sein Beiſpiel fand viele Nachahmung, beſonders als Kindermann 1775 zum Oberaufſeher des deutſchen Schulweſens in Böhmen ernannt worden war. In 8 Jahren hatte das Königreich Böhmen an 200 ſolcher Schulen.

Felbiger ſtand bei Maria Thereſia in hohem Anſehen. Unter **Joſeph II.** aber konnte er die einflußreiche Stellung nicht behaupten, die er unter deſſen Mutter eingenommen. Des Kaiſers Abſichten waren weitgehender; auch unterließen die Feinde des Abtes nicht, den Herrſcher gegen ihn zu ſtimmen. Joſeph entzog ihm daher Stellung und Gehalt und verwies ihn auf die Probſtei Preßburg, wo der eifrige Schulmann im 65. Lebensjahre in den Armen ſeines Freundes Sucher, beinahe vergeſſen, 1788 ſtarb.

Der Kaiſer aber ſorgte nach Kräften für die Hebung des Volksſchulweſens und ſuchte dieſe durch innere Ordnung und Durchbildung herbeizuführen. Er ordnete die Aufſtellung techniſcher „Kreisſchulkommiſſäre", die Durchführung des Unterrichtes in deutſcher Sprache und die Vermehrung der Schulen an, beſtimmte, daß

nur geprüfte Lehrer angestellt werden durften, hob zahlreiche Klöster auf, gestattete in dem Toleranzedikt auch die Errichtung evangelischer Schulen ꝛc. So gründete M. Zoller eine von vielen Handwerksburschen besuchte Sonntagsschule in Brünn, von wo aus die Anregung zur Gründung von Sonntagsschulen für erwachsene Bürgers- und Landleute ausging.

Felbiger und Kindermann waren hervorragende pädagogische Praktiker, die sich nicht scheuten, die Fortschritte des protestantischen Nordens kennen zu lernen und ihre Landsleute derselben teilhaftig zu machen. Und doch war der Aufschwung des österreichischen Schulwesens schon mit einer Krankheit behaftet, die, unter der Leitung großer Männer verdeckt, bald zum Vorschein kommen mußte. Es war der Mechanismus im gesamten äußeren und inneren Schulbetriebe, die Starrheit der Methode, die Anfüllung der Jugend mit unnützem Wortkram und die mangelhafte Verstandsbildung, besonders die den Verstand abstumpfende, das Gefühl und den Willen ertötende Buchstabenmethode, die Zurücksetzung des eigentlichen Erziehungszweckes hinter den Berufsunterricht und die ungenügende Bildung der Lehrer, welch letztere besonders einem kontinuierlichen Fortschritt hindernd im Wege stand. Darum sank denn auch das österreichische Schulwesen unter der nach Joseph II. (1790) Tode eintretenden Reaktion, welche die ihr geeignet erscheinende Saganische Methode beibehielt, von einer gewissen, kaum erreichten Höhe wieder herab.

Helfert, die Gründung der österreichischen Volksschulen unter Maria Theresia. Prag, 1860. Lindner, Encyklopädisches Handbuch. Wien, 1882.

Aber die Reform des österreichischen Schulwesens wirkte auf die Volksschulen anderer katholischen Länder anregend hinüber und in Salzburg, Münster, Mainz, Würzburg-Bamberg und namentlich auch in Bayern gingen dieselben einer Verbesserung entgegen. Der Begründer einer neuen Ära in Bayern war

2. Heinrich Braun (1732—1792).

Braun wurde 1732 in Trostberg geboren, trat früh in den Benediktinerorden und zeichnete sich durch wissenschaftliches Streben als Lehrer und als Schriftsteller aus. Schon in seinem 33. Lebensjahre genoß er einen ehrenvollen Ruf, weshalb ihn Kurfürst Maximilian Joseph III. 1765 als Professor der deutschen Sprache

und Beredsamkeit an die Akademie der Wissenschaften nach München beförderte. „Mit ihm begann," sagt Heppe, „für Bayern im Gegensatz zu der bisherigen Alleinherrschaft der lateinischen Gelahrtheit der Anfang einer Kultnr deutscher Bildung." Braun wurde bald geistlicher Rat, Schuldirektorialrat und Schulkommissär und entwickelte in dieser Stellung eine ganz außerordentliche Thätigkeit als Lehrer, Schriftsteller und Schulleiter. Er betrachtete die Schule als eine Angelegenheit des Staates vom Standpunkte des nationalen Interesses und bearbeitete von diesem Gesichtspunkte aus eine Schulordnung für die bayerischen Volksschulen,

welche unter dem Titel: „Plan der neuen Schuleinrichtung in Bayern nebst einem Unterricht für Schullehrer" **1770** publiziert wurde. Dieselbe enthielt Vorschriften über Klasseneinteilung, Einführung neuer Schulbücher, Prüfung der Schullehrer ꝛc., während das **1771** erlassene Generalmandat sich über die Schuleinrichtung, den Schulbesuch, Schulstrafen und Schulvisitationen verbreitete. Neben dem „Unterricht für Schullehrer, wie sie dem kurfürstlichen gnädigsten Befehle gemäß in den deutschen Schulen lehren und was sie für Eigenschaften haben sollen," schrieb er eine Anzahl Schulbücher für die Hand der Schüler. Unter seinen übrigen Schriften ist besonders hervorzuheben das Werk „Gedanken über Erziehung und öffentlichen Unterricht" (**1774**), welches die Bedeutung eines Programms seiner Schulverwaltung besitzt. Nach dem Tode des Kurfürsten wurde die Leitung des gesamten Schulwesens in Brauns Hände gelegt, der **1778** die „Kurfürstliche Schulordnung" verfaßte, durch welche er Felbigers Schulreform in Bayern einführte, aber ohne die mechanisierende Saganſche Methode mit in den Kauf zu nehmen. Nach der Einführungsverordnung sollten, neben den in kleineren Gemeinden zu schaffenden Trivialschulen, in den Haupt- und Regierungsstädten bürgerliche Realschulen und in allen Städten, wo Gymnasien waren, Normalschulen errichtet werden.

Mit der Volksbildung sah es damals in Bayern noch traurig aus. Darum wollte er besonders dem Unterricht in der deutschen Sprache und Literatur große Sorgfalt zugewendet wissen, nicht minder dem in der Religion.

Der Eifer, mit dem Braun seine Schulreform betrieb, ist ein Beweis dafür, daß er, ein Kind seiner Zeit, deren Bestrebungen teilte, weshalb denn auch seine philanthropistischen Grundanschauungen überall zum Durchbruch kamen. In religiöser Beziehung sind seine Aussprüche vielfach weitschweifig; er verdammte den „überzuckerten" Naturalismus, dem zu huldigen er jedoch selbst im Verdacht stand. Mit der großen Ausdehnung der durch Braun veranlaßten Reformen stand aber der Erfolg in keinem Verhältnis. Dies hatte seinen Grund in dem Widerstreben vieler Eltern, ihre Kinder regelmäßig und für die vorgeschriebene Zeit in die Schulen zu schicken, in deren Weigerung, die neuen Schulbücher anzuschaffen, noch mehr aber in der geringen Bildung der Lehrer, für deren Verbesserung Braun nicht die Vorsorge traf, die seinem Bau das rechte Fundament gesichert hätte. Daß er zu dieser Einsicht selbst noch gekommen, dürfte seine im Jahre 1783 verfaßte dramatische Schrift, „Die Dorfschule" beweisen. Am hinderlichsten war ihm jedoch die Abneigung der mächtigen Jesuitenpartei, welche seine Bestrebungen als lutherische Ketzerei bezeichnete, wogegen der Kurfürst ihn um so höher schätzte und geistreiche Männer, wie Herder, Lavater ꝛc. ihn wegen seiner Gelehrsamkeit, Vaterlands- und Menschenliebe in München aufsuchten. Mit der unter dem Kurfürsten Karl Theodor geschehenen Übertragung der Schulleitung an die Kloster-Geistlichen endete im Jahre 1781 die vielseitige und ausgebreitete Thätigkeit Brauns. Hat er bei seinem rastlosen Schaffen auch manches Wichtige übersehen, so bleibt ihm doch die Ehre, im 18. Jahrhundert das meiste zur Verbesserung deutscher Schreib- und Lehrart in Bayern und den angrenzenden Gebieten beigetragen zu haben. Er starb 1792 zu München als Komtur des Maltheserordens.

Die Hauptgedanken aus seinem „Unterricht für Schul-

*) Im 18. Jahrhundert wurde, der erhöhten Lehraufgabe entsprechend, der Name „Schulmeister" statt „Küster" gebräuchlich, Ende des Säkulums und im 19. Jahrhundert der Titel „Schullehrer;" nur in Württemberg behielten die wirklichen Schullehrer den Titel „Schulmeister" bis 1877; endlich mußte auch diese unzeitgemäße Benennung der allgemein herrschenden (Schullehrer) weichen.

lehrer*)“ beziehen sich erstens auf die Vorzüge der neu eingerichteten Lehrart. Bisher habe man, sagt er, mehr für das Gedächtnis als für den Verstand und das Herz gesorgt. Jetzt aber soll das Gedächtnis nimmer mit bloßen Worten, sondern mit Sachen angefüllt, der Verstand aufgeklärt und zum Überlegen geführt, überall auf Grund und hinlängliche Ursache zurückgegangen werden. Da man nicht ruhet, bis das Kind alles vollkommen inne hat, so hat man durch Fragen stetig zu kontrollieren; denn man ist nicht mehr zufrieden, wenn die Kinder wie die Papageien dasjenige nachschwätzen, was man ihnen oft genug vorpredigt. Sie sollen dasjenige, was sie in der Schule gelernt haben, ja auch mit der Zeit praktisch anwenden. Die neue Lehrart stützt sich in ihren Regeln auf Wesenheit und Natur der Sachen selbst, in ihr herrscht System und Zusammenhang, sie schreitet vom Leichten zum Schweren fort, gründet sich auf eine streng durchgeführte Klassenabteilung und wird gleichförmig im ganzen Lande eingehalten. (Ist letzteres ein absoluter Vorzug?) — Zweitens ist von den Eigenschaften eines guten Schullehrers die Rede, als welche er anführt: Kenntnis seiner Pflichten und den ernsten Willen, sie zu erfüllen, Gottesfurcht und Frömmigkeit, Liebe zu den Schülern, Geduld, Fleiß, Bescheidenheit und Sanftmut, Tüchtigkeit und Wissenschaft, endlich Geschicklichkeit, damit er dem Staate rechtschaffene Christen, gute Bürger und brauchbare Leute zu erziehen vermag. — Drittens gibt er didaktische Winke, welche sich auf Einübung der Buchstabenkenntnis, das Buchstabieren, Lesen und Schreiben erstrecken. Das Hauptgewicht ist auf Klassenunterricht, auf sorgfältiges Herausheben des Einzelnen, z. B. beim Anschreiben der Buchstaben, auf häufige Repetition ꝛc. zu legen. Beim Lesen unterscheidet man das Zusammenlesen der ganzen Klasse und Einzelnlesen, zuerst eins nach dem andern etliche Zeilen, nach der Hand ganze Stücke. Beim Schreiben ist dem Kinde nie die Hand zu führen und beim Verbessern des Geschriebenen nie zu viel auf einmal auszusetzen. Die zu beobachtenden Regeln beim Schreiben sind folgende:

„Die Feder in der Hand, so wie der Lehrer zeigt,
Die Linke aufs Papier, den Kopf nicht sehr geneigt,
Die Schenkel nicht geschrenkt, die Knie nicht angezogen,
Den Leib und Rücken selbst sehr wenig krumm gebogen,
Den Magen und die Brust nicht an den Tisch gedrückt,
Den Stuhl nicht allzu nah, nicht allzu weit gerückt,
Die Augen auf die Schrift und rechter Hand den Schatten:
Dann geht die Schreiberei so wie sie soll von statten.“

Viertens beziehen sich seine Anweisungen noch auf die „übrigen Pflichten eines Schullehrers.“

Braun brachte durch seine vielseitige und unermüdliche Thätigkeit die Schulreform im deutschnationalen Sinne in Fluß, obgleich das von ihm verlangte „Nacheinander“ der Lehrgegenstände

und der Ausschluß der Realien von dem Lehrplan nicht zu billigen sind.

Die Mängel in Brauns Lehrplan suchte Freiherr Adam von Ickstatt, Rektor der Universität Ingolstadt, nach Kräften zu beseitigen. Er empfahl die Aufnahme der Realien in den Lehrplan der Trivialschulen und die Gründung von Realschulen. Braun hatte inzwischen manche seiner irrigen Ansichten verbessert, und so kam am 8. Oktober 1774 eine Schulordnung zustande, worin der Hauptsache nach Ickstatts Plan, wenn auch ohne Nennung seines Namens, angenommen wurde.

Burgholzer, Heinrich Brauns Thatenleben und Schriften. Ein Beitrag zur bayerischen Schul- und Gelehrtengeschichte. München 1793. — Böhm, Heinrich Brauns Dorfschule mit Einleitung und Anmerkungen. Nürnberg, Korn. 1884. — Dr. M. Geistbeck, Die Volksschule in Bayern unter Max Joseph III. Gotha 1879.

In Würzburg-Bamberg machte sich Fürstbischof Adam Friedrich von Seinsheim durch Einführung der allgemeinen Schulpflicht durch die Gründung eines Lehrerseminars in Würzburg und durch den Erlaß einer „Schulordnung für die niederen Stadt- und Landschulen" (1774) verdient, während sein edler Nachfolger Franz Ludwig von Erthal 1791 ein Lehrerseminar in Bamberg gründete und die materielle Besserstellung der Lehrer anordnete.

(Hübsch, die Reformen und Reformbestrebungen auf dem Gebiete der Volksschule im ehemaligen Hochstift Bamberg ꝛc. Bamberg 1891.)

---

3. Lehrer- und Volksschul-Bildung.

a. **Die Lehrerbildung.** Die methodischen Anweisungen der Pädagogen waren nicht so fruchtbar, als man anzunehmen geneigt ist. Die Lehrer besaßen ja nicht die nötige Bildung, um sie auch nur erfassen zu können. Es fehlten eben noch die Schulen für künftige Schullehrer. Bisher verdienten als Schulmeister, Gesellen oder Schulhalter verkommene Handwerker, entlassene Soldaten, verdorbene Schreiber ꝛc. kümmerlich ihr tägliches Brot. „Man war zufrieden, wenn sie nur lesen, den Katechismus hersagen, die gewöhnlichen Choräle leidlich singen und höchstens etwas schreiben konnten." So war es denn nicht anders möglich, als daß in den meisten Schulen Gedankenlosigkeit und geistige Versumpfung herrschte. Es gab freilich einzelne geschicktere Lehrer,

aber sie waren doch sehr selten, und manche davon suchten wiederum auf so lächerliche Weise zum Denken anzuleiten, daß man im Zweifel sein konnte, ob sie in der Schule mehr leisten würden, als ihre kollegialen „Einbleuer". Die Verstimmung der wirklich besser vorgebildeten Lehrer gegen die Handwerker und Bedienten im Schulfache blieb denn auch nicht aus, und die Behörden sahen sich veranlaßt, friedliches Einvernehmen und gute äußere Haltung zu empfehlen, dagegen das Branntweinschenken, das Aufspielen beim Tanze und sonstige unziemliche Hantierung zu untersagen.

Die Errichtung von Lehrerbildungsanstalten war also eine immer mehr zutage tretende Notwendigkeit. Es waren zwar schon früher Versuche damit im Waisenhaus zu Halle, zu Stettin, Braunschweig, Wesel, Königsberg, Kloster Bergen ꝛc. gemacht worden, aber die eigentliche Entstehung der Lehrer-**Seminare** gehört doch erst der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts an. Seit Hecker (**1748**) ein solches mit seiner Realschule verband und die Philanthropen die Errichtung derselben für unerläßlich erklärten, wurde im gleichen Sinne eine lebhafte Thätigkeit fast überall entwickelt, und es entstanden, wenn auch vorerst noch vielfach als Anhängsel anderer Anstalten, Schullehrerseminare

1751	in Hannover	1785	in Dresden-Friedrichstadt
1753	„ Wolfenbüttel	1786	„ Ludwigslust
1764	„ Glatz	1787	„ Altenburg
1765	„ Breslau (kath.)	1788	„ Weimar und Ohringen
1767	„ Breslau (prot.)	1790	„ Salzburg
1768	„ Karlsruhe	1791	„ Greifswalde und Bamberg
1771	„ Würzburg	1792	„ Peterswalde u. Stade
1772	„ Klein-Dexen (Ostpreußen)	1793	„ Greiz
1773	„ Helmstädt	1794	„ Weißenfels, Hildburghausen
1776	„ Minden	1795	„ Dessau
1778	„ Halberstadt	1796	„ Bückeburg
1779	„ Idstein	1797	„ Freiburg
1780	„ Gotha	1800	„ Mühlhausen u. anderswo.
1781	„ Cassel		
1783	„ Detmold		
1784	„ Köthen u. Stettin		

In diese Zeit fallen auch die ersten Anläufe, die Schule als Staatsanstalt zu erklären (Maria Theresia: „Die Schule ist und bleibt ein Politikum."), den Konfessionsunterricht den Predigern zu übergeben und der Schule nur die Sittenlehre zu

überlassen. (Z. B. Basedow, Trapp, das Oberkonsistorium zu Berlin in einer Relation vom 18. Juli 1799; der Plan des Staatsrats Pergen in Wien 1770.)

b. **Die Volksschulbildung.** Alle diese Reformen führten auch Veränderungen herbei

1) in Bezug auf die **Schulzucht.** Sie war meist noch roh (Prügeln, Schimpfen, auf Erbsen oder einem scharfkantigen Holze knieen, auf dem Esel reiten 2c.) Bisher war sie die Haupt-, der Unterricht Nebensache; jetzt begann die Zucht in den Dienst des Unterrichts zu treten. Einsicht wurde der Hauptzweck der Schule, die Zucht ward Schuldisziplin. (Vgl. Schlez.)
2) In Bezug auf **Unterricht** und **Methode** steht nun fest, daß a) der Unterricht vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten hat, b) der Unterricht sich zu den Vorstellungen des Kindes herablassen muß; c) während eine Klasse unterrichtet wird, auch die übrigen beschäftigt sein müssen, d) die Lehrart alle Seelenkräfte zu üben und zu bilden hat und e) folgende neue Gegenstände der Pflege bedürfen:
   Deutsche Sprache, als Anleituug zum richtigen Sprechen und schriftlichen Gedankenausdruck (Verstandesübung), ferner Kopfrechnen und schließlich die Realien als gemeinnützige Kenntnisse aus der Naturlehre, Erdbeschreibung, Natur- und Weltgeschichte.

Beim **Religionsunterrichte** galt der Grundsatz: „Was gelernt wird, muß verstanden werden." Darum soll er erst dann beginnen, wenn die Kinder fähig sind zu urteilen. Die religiösen Lehren sind einfach und leicht faßlich vorzutragen und als Sache des Verstandes und Herzens zugleich zu betrachten. Basedow sagt: „Im Glauben an den allgemeinen Vater der Menschen soll die Jugend, ehe ihr reifes Alter kommt, unterrichtet werden. Aber man muß die Kinder nicht zum Beten anhalten, weil sie die Formeln nicht verstehen, oder der Empfindungen nicht fähig sind." Auch Salzmann gehörte dieser Richtung an. Rochow hielt die Religion nur dann für die beglückende Ratgeberin des Lebens, wenn sie den Verstand erleuchtet, das Herz erwärmt und nicht zu einer bloßen Gedächtnissache herabgewürdigt wird. Erst in der Oberklasse werde der Religionsunterricht in Form der Katechese erteilt. Aber nur die eigentlich praktischen Religionslehren gehören in die Schule, alle übrigen in den Konfirmandenunterricht.

Natorp läßt dem Katechismus keinen Platz im Religionsunterricht. Er hält die moralische Bildung für den wichtigsten Unterrichtszweig. Der „Lehrer," sagt er, „der die Unmündigen für das

Gute gewinnen will, bemüht sich vergebens, wenn er die Tugend in ihren Herzen durch Katechismusformeln oder durch Sprüche gründen will; aber er geht sicher, wenn er durch gelegentliche, zur rechten Zeit und auf die gehörige Art angebrachte moralische Erzählungen ihr Gefühl in Anspruch nimmt und ihre Phantasie mit lauter edlen Bildern, ihr Herz mit lauter edlen Empfindungen erfüllt. Hervorragende Katechismen waren vorhanden von Basedow, Salzmann, Seiler, der Saganſche Katechismus von Felbiger ꝛc. Bei den Katholiken zeigt der Religionsunterricht einen ſtetigeren, dem Dogma ſtreng angepaßten Charakter.

Beſonders war man auf Verbeſſerung des **Leſeunterrichtes** bedacht. Zeidler gab 1700 ein verbeſſertes ABC-Buch nach der Syllabiermethode heraus. Benzky zu Berlin verteidigte dieſelbe in ſeinem „Leſebüchlein" **1721**, ebenſo Hecker **(1750)**. Obgleich heftig bekämpft, verbreitete ſie ſich nach Baſedows und Rochows Vorgehen doch nach und nach.

Der Buchſtabiermethode ging man immer mehr zu Leibe. Die Schrift: „Nachſinners Leſekunſt" (1737) enthielt gegen das zornerweckende Buchſtabieren" den Reim:

„Mein Leſer! denke doch, wie lehrt und lernt man leſen?
Wenn man „ho ch" leſen will, ſpricht man ha, o, ce, ha,
Dann kommt das Wort hernach, wenns erſt konfus geweſen.
Man tönet zweimal ha und iſt doch hier kein a,
Warum nicht lieber ho ſtatt ha und o geſprochen,
Und dann den ſchwachen Ton des Stummen beigefügt?
So forderts die Natur; ſonſt nagt man harte Knochen
Und macht, daß groß und klein am Schulton Ekel kriegt.
Es ſcheinet, unſere Kunſt ſei noch aus Babel her. . . .
Klingt es nicht wunderlich, wenn man will „ſpielen" ſagen
Und kommt mit es, pe, i, e, el, e, en hervor?
Ein ſolches ſinnlos Spiel macht mich vom Lernen jagen,
So kommt nur allzuſchwer der rechte Zweck hervor.
Man pflegt den Stummen ſtets den falſchen Laut zu geben;
Wenn es „ſpi" heißen ſoll, ſo ſpricht man erſt es pe;
Was taugt der Ton es pe? i gibt hier Laut und Leben.
Wir thun mit jener Lehr nur unſeren Ohren weh."

Plato und Dolz führten die Leſemaſchinen in Deutſchland ein. Baſedow empfahl als Vorbereitung zum Leſen Sprachübungen, das Buchſtabieren aus dem Kopfe vor aller Buchſtabenkenntnis und vor dem Sillabieren und die Hilfe gebackener (!) Buchſtaben.*) Gedicke geht in ſeinem „Kinderbuch zur erſten Übung

*) Zu Altdorf, das damals nürnbergiſch war, erſchien der „ABC-Buchſtabier- und Leſe-Trichter, eine Anweiſung wodurch man den Kindern das Leſen in einer Geſchwindigkeit beibringen und gleichſam eintrichtern kann." (Siehe Kehr, Der deutſche Sprachunterricht, pag. 17.) (Der berühmte Nürnberger Trichter ſtammt aus den Jahren 1647 und 1648, wo G. Ph. Harsdörfer des „Poetiſchen Trichters I. und II. Teil" in Nürnberg erſcheinen ließ, „um die deutſche Dicht- und Reimkunſt in 6 Stunden einzugießen." Schultheiß, Geſchichte der Schulen in Nürnberg, Bd. II, 19.) — Splittegarb ſetzte das ABC in Muſik; ſeine Kinder ſangen es als eine Arie.

im Lesen" vom Ganzen zu den Teilen, von den Wörtern zu den Buchstaben, welche verschiedenfarbig auftreten. Von demselben Gesichtspunkt aus schreibt Trapp auf die Gegenstände im Hause die Namen und bildet sie im Lesebuche ab. Hoffmann in München erfand (1780) die Lautiermethode, die Laut und Buchstaben unterschied und durch Olivier (am Philanthropin zu Dessau) und Krug modifiziert, eigenartig begründet und verkünstelt wurde. Heinicke behauptete, daß die Buchstabiermethode ein größeres Verbrechen sei, als die Folter und alle Unmenschlichkeiten zusammengenommen. Erst Stephani ward der Vater eines echt methodischen Leseunterrichts. **1802** erschien seine „Fibel", **1804** sein „Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren." (Siehe später.) — Außer der Fibel dienten Bibel, Katechismus und Gesangbuch lange Zeit als Lesebücher, bis endlich Rochow 1776 ein gutes Schullesebuch belehrenden Inhalts verabfaßte.

Beim **Schreibunterricht** war bisher das Handführen, Nachmalen und Schreiben in alphabetischer Reihenfolge Sitte. Es ist deshalb ein entschiedener Schritt zum Besseren, daß man in dieser Periode anfing, die Buchstaben nach Maßgabe ihrer Schwierigkeit in sehr großem Maßstab an der Wandtafel vorzuschreiben. (Genetische Methode, begründet 1764 von Albrecht in Nürnberg: Elementa Kalligraphiae.) Freilich wurden auch Frakturschrift, Initialbuchstaben und Schnörkel immer noch mit Zeitverschwendung geübt*). Rochow machte die Buchstaben mit Bleistift vor und ließ sie von den Schülern mit der Feder nachfahren. Dabei wurde eine zweckmäßige Haltung des Leibes, des Kopfes und der Hand nicht übersehen. (Braun.) Im **Rechtschreiben**, vielfach mit dem Schönschreiben noch verbunden, gab Rochow Falsches und ließ es verbessern. Nach Trapp ist die Orthographie mehr durch das Auge als durch das Ohr, mehr durch das Gesicht als durch Regeln zu lernen.

Der Unterricht in der **Grammatik** ist nach Basedow in das Alter zu verschieben, in welchem die Kinder Abstraktes sich vorstellen können. Rochow verbindet richtig die Sprachlehre mit den Verstandesübungen (Ableitung der Wörter, Wurzeln und Wörterfamilien, Unterscheidung und Vergleichung der Dinge, Ursache und Wirkung ꝛc.), mit dem Lesen und Deklamieren. Er und Trapp gaben auch Anleitung zum Briefschreiben und zur Abfassung von Geschäftsaufsätzen.

Der **Rechenunterricht** gewann durch das Kopfrechnen,

*) Es liegt uns ein solches kalligraphisches Vorlegheft mit Initialen, Kanzlei-, Druck- und Schreibbuchstaben in vorzüglicher Ausführung vom Schullehrer L. Kühn in Alfershausen in Bayern vom Jahre 1791 vor, wie dieser es für jeden Schüler fertigte. Wie viel rascher und besser würden dessen Schüler haben schreiben lernen, wenn der Schreibmeister sie in der einfachen Kurrentschrift gut unterrichtet hätte?

das als Hauptsache betrachtet und durch das Tafelrechnen unterstützt wurde. Das Rechnen gedieh bis zur Regel de tri, Gesellschaftsrechnung und zu den Brüchen. Im 18. Jahrhundert zählte man 400 Rechenbücher. Allein der Mechanismus herrschte noch vor.

Die **Realien** (gemeinnützigen Gegenstände) wurden teils durch das Lesebuch, teils durch die Sprach- und Denkübungen mit Hilfe von Karten, Tabellen ꝛc. beigebracht. — Der Unterricht in der Geographie fand trotz der Anregung des Comenius und der durch den Schulmethodus und durch Francke veranlaßten Versuche erst am Ende des 18. Jahrhunderts eine allgemeinere Beachtung. Rousseau und die Philanthropisten waren für den naturgemäßen Lehrgang von der Heimat zur Fremde (synthetisch), während man in den Schulen den umgekehrten einschlug. J. B. Homann in Nürnberg bearbeitete (1715) den ersten Schulatlas. — Den Geschichtsunterricht wollten Basedow und Salzmann lebendig und anschaulich betrieben wissen. Trapp benützte Geschichtsbilder und ließ Tabellen anlegen; K. Frd. Becker schrieb (1795) seine berühmt gewordene „Weltgeschichte für Kinder und Kinderlehrer". Doch fand dieser Unterrichtszweig vor Ende des 18. Jahrhunderts wenig Berücksichtigung. — In der Naturkunde forderten zwar Comenius und Herzog Ernst I. einen auf Anschauung gegründeten Unterricht, allein der Mangel an Anschauungsmitteln und an gebildeten Lehrern stand als unüberwindliches Hindernis der Verwirklichung entgegen. Doch war schon 1656 Herzog Ernsts „Kurzer Unterricht von natürlichen Dingen" erschienen, dem sich in der Folge 1776 Rochows „Kinderfreund", Raffs „Naturgeschichte" und Junkers „Handbuch der gemeinnützigen Kenntnisse für Volksschulen (1787)" zugesellten.

Der **Gesang** wurde seines kirchlichen Zweckes wegen besonders in den protestantischen Volksschulen gepflegt; daneben wurden auch hie und da weltliche Lieder geübt.

Die **Gymnastik** wurde von Guts-Muths in Schnepfenthal betrieben. Von ihrer Anwendung in der Volksschule ist noch keine Rede.

Lehrmittel gab es außer den nötigsten Büchern fast keine, und die vorhandenen kamen infolge der mangelhaften Lehrerbildung dem Schulunterricht noch wenig zu gute.

Die meist sehr lässige **Schulaufsicht,** achtete auch der äußeren Verhältnisse wenig. Wo es **Schulhäuser** gab, waren es meist elende Hütten. Vielfach wurde die Schule in den Wohnstuben der Schulmeister oder reiheum in denen der Dorfbewohner abgehalten.

Trotz aller Anstrengungen war somit bis zum Ende des

18. Jahrhunderts ein erträglicher Zustand der Volksschule im allgemeinen noch keineswegs bewirkt worden. Erst gegen Ende dieses Zeitraumes begann in fast allen deutschen Ländern eine neue Periode der Entwicklung des Volksschulwesens. Die neu entstandenen Seminare, wie mangelhaft sie auch noch sein mochten, wirkten mächtig auf Hebung desselben. Wenn auch die älteren Lehrer ihre alten Lehrweisen nicht verließen, so entwickelte sich doch unter den jüngeren ein reges Streben, und viele derselben suchten auf alle Weise, das früher in ihrer Bildung Versäumte nachzuholen. Der mächtigste Anstoß zu einem völligen Neubau des deutschen Volksschulwesens erfolgte jedoch erst im Anfange des 19. Jahrhunderts.

III. Die christlich-humane Erziehung im 19. Jahrhundert.

(Die Schule zugleich im Dienste des nationalen Interesses.)

§. 21.

Charakteristik des Zeitabschnitts.

Vernünftig sein und die Liebe nach jeder Richtung hin durch die That beweisen: das ist das Ziel, dem das christlich-humane Zeitalter zusteuert. Eingeleitet wird dasselbe durch blutiges Ringen (nordamerikanische und erste französische Revolution, Franzosenkrieg), und Blut fließt wieder in Strömen, da sich eine Nation wiederholt anschickt, Deutschland zu bekriegen, um deutsche Kultur durch afrikanische Roheit zu zerstampfen, den freien germanischen Geist zu knechten, um auch die Deutschen den Sklavenketten herrschsüchtiger Egoisten zu überliefern. — (Deutsch-französischer Krieg v. 1870/71, Unfehlbarkeit und Syllabus).

Ward auch durch die erste französische Revolution die französische Freidenkerei scharf ins Gericht geführt, so ist doch ihr heilsamer Einfluß von der weittragendsten Bedeutung gewesen. Die Völker entwanden sich dem Drucke der Feudalzustände und Lehensverbindlichkeiten. Der göttliche Wert und die Freiheit der Persönlichkeit wurden mehr und mehr erkannt und geschätzt. Jeder sollte von nun an die ihm vom Schöpfer verliehene Kraft entfalten und ohne Unterschied des Standes sich und dem Ganzen zum Heil verwerten können. Für alle sollte ein Recht und ein Gesetz gelten. Verlor sich auch am Beginne dieser Periode die Aufklärung in Deutschland in seichte Aufklärerei, so ward doch zugleich in den größten Männern unserer Nation der Geist der Wissenschaft mächtig, der sie antrieb, die Welt und die Menschen zu beobachten, ihre Geschichte und ihre Entwicklungsgesetze zu erforschen. Großartig sind nun die Resultate auf den Gebieten des menschlichen Denkens und Forschens überhaupt, großartig die Leistungen auf dem Gebiete der Poesie, Sprache und Literatur, der Philosophie und Geschichte, der Kunst, des Handels und Verkehrs, überwältigend die enorme Zahl wichtiger Erfindungen und unberechenbar deren Bildungseinfluß (Dampfmaschinen, Eisenbahnen, Telegraphen ꝛc.) Die Naturwissenschaft ist die Fürstin unter den Wissenschaften geworden und hat eine Intelligenz

verbreitet, wie sie in der Geschichte ohne Beispiel dasteht. Trotzdem aber steht noch eine große Zahl von Menschen unter dem Drucke der Unwissenheit und des Aberglaubens, zum Teil unter der Herrschaft fremder, antinationaler, unchristlicher, wenn auch christlich sein wollender Einflüsse. Um nun den Befreiungskrieg, den der menschliche Geist noch immer kämpft, siegreich fortführen zu können, sucht das christlich-humane Zeitalter auf dem Grunde der Wissenschaften eine Erziehung zu schaffen, welche den ganzen Menschen erfassen und zur höchsten Vollkommenheit, zur Gottähnlichkeit nach dem Vorbilde Christi, führen soll, eine Erziehung, welche Leib und Geist in Harmonie setzt, den Geist aber durch allseitige Bildung so zu gestalten sucht, daß in ihm als schönste Blüte das durch das ganze Leben andauernde Streben und Ringen nach Wahrheit und Vollkommenheit erscheint. Solche Erziehung will den Menschen nicht erregt und bewegt wissen durch sein eigenes Wohl und Wehe, sondern durch das Wohl und Wehe anderer; sie will, daß jeder darauf denkt, etwas zu thun, was dem Allgemeinen, der Gemeinschaft, dem Staate, der Nation, der Menschheit zu gute kommt; daß jeder sich ein Gefühl von Zufriedenheit und Glückseligkeit verschafft, das über alle kleine Plage und über alles Trennende hinaushebt und den Menschen mit sich, mit der Welt und Gott einiget durch die Liebe.

§. 22.

Erziehung und Unterricht bei den Kulturvölkern der Gegenwart.

Der durch die Naturwissenschaft hervorgerufene Umschwung mehrte des Bürgers Wohlstand, dieser sein Bildungsstreben, das sich verallgemeinerte und Erziehung und Unterricht zu einer Angelegenheit aller Kulturvölker machte. Werfen wir zuerst einen Blick auf die außerdeutschen Länder

In **England** blieb bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts die Erziehung des niederen Volkes ganz vernachlässigt. Zwar entstanden in Schottland 1784 durch Robert Raikes Sonntagsschulen, die sich auch nach England (Amerika ꝛc.) verbreiteten, aber ein öffentliches Schulsystem existierte nicht.

Da tauchte noch zu Ende des 18. Jahrhunderts eine Schuleinrichtung (wechselseitige Methode) auf, welche nach ihren Er-

findern das „Bell-Lancasterſche Syſtem“ genannt wird, und welche die größte Schwierigkeit im engliſchen Schulweſen — den Mangel an Lehrkräften — überwand. Bell und Lancaſter kamen fern und unabhängig von einander auf dieſelbe Idee.

Hiernach wird nämlich eine große Anzahl von Kindern unter die Aufſicht eines Lehrers („Ein Schulmeiſter unter 1000 Kindern,“ von Joſ. Lancaſter veröffentlicht) geſtellt, der die Schüler mit gleicher Leiſtungsfähigkeit zu Klaſſen vereinigt und jeder derſelben einen bereits gut unterrichteten Schüler zum Lehrer und Aufſeher (Monitoren) vorſetzt. Der Lehrſtoff iſt zu dieſem Zwecke genau in Penſen abgeteilt, in der Schule ſind immer 2 Hauptabteilungen geſchaffen, in welchen ſich

1) ſolche Schüler befinden, die leſen lernen,
2) ſolche, die ſchon leſen können und dadurch imſtande ſind, ſich ſelbſt Kenntniſſe anzueignen.

Dieſe Methode erfordert zugleich eine innige Verbindung mehrerer Unterrichtsgegenſtände, alſo Konzentration des Unterrichts. Für Knaben nämlich, welche bereits leſen können, iſt das Leſen kein Lernen mehr, ſondern nur ein Hilfsmittel der ſonſtigen, z. B. religiöſen oder moraliſchen ꝛc. Unterweiſung. Die eigentlichen Lehrgegenſtände waren deshalb nur: Leſen, Schreiben und Rechnen und für die Mädchen das Nähen.

Andreas Bell (1753—1832),

ein Geiſtlicher der anglikaniſchen Kirche, verweilte einige Jahre in Britiſch-Amerika und ward 1789 durch die oſtindiſche Kompagnie zum Leiter des Militärwaiſenhauſes Egmore bei Madras in Indien berufen. Er zog, durch beſondere Verhältniſſe veranlaßt, nach altindiſchem Gebrauch die befähigteren Schüler zu Helfern heran und unterrichtete mit deren Beihilfe in verſchiedenen Schulklaſſen 200 Schüler gleichzeitig. Der Verſuch gelang, Bell kehrte im Jahre 1797 nach England zurück, machte ſein Verfahren durch Wort und Schrift bekannt

und fand auch, nachdem seine Methode unabhängig von seinem Vorgehen durch Lancaster verbreitet wurde, die Unterstützung der englischen Bischöfe. Auf ihre Veranlassung entstanden von 1807 an zahlreiche Armenschulen nach Bells System. Bell hinterließ ein großes Vermögen, wovon er einen guten Teil zur Gründung von Schulen seiner Art bestimmte.

Joseph Lancaster (Längkäst'r),
(1778—1838)

ein Quäker aus London, war dadurch selbständig auf das System des wechselseitigen Unterrichts gekommen, daß er als Inhaber einer „Schulbude" in einem der ärmsten Stadtteile Londons die Mittel zur Besoldung von Lehrkräften nicht erschwingen konnte. Seine Erfolge machten großes Aufsehen und fanden durch reiche Subskriptionen Unterstützung. Er geriet jedoch bei seiner Unfähigkeit, eine Anstalt ökonomisch leiten zu können, in Schulden, verfeindete sich mit seinen Freunden und ging nach Amerika, wo er auch Schulen nach seinem System gründete, aber in großer Armut zu Newyork starb.

Daß die englischen Geistlichen Bell unterstützten, Lancasters Erfolge dagegen für bedrohlich hielten, hatte wohl darin seinen Grund, daß ersterer in seinen Schulen konfessionellen Unterricht erteilte, während der Quäker bloß die Bibel als das Buch, auf das sich alle Konfessionen stützen, lesen ließ.

Die Unterrichtsweise beider Männer bot manchen Vorteil, da bei ihr der Stoff eine strenge Ordnung und Begrenzung erfahren, das Gelernte zu Nutzen anderer verwendet und sonach Gemeinsinn und Lust zu gemeinnütziger Thätigkeit geweckt werden mußte. Aber sie war durchaus nicht neu; denn schon **1772** war sie in Paris, **1792** auf dem Seminar zu Kiel und um dieselbe Zeit von Girard in Freiburg i. d. Schweiz eingeführt. In Deutschland ist sie überhaupt nur in der holsteinischen Schule und dazu mit der Verbesserung heimisch geworden, daß der eigentliche Unter-

richt vom Lehrer selbst erteilt und nur das Einprägen und Üben den reiferen Schülern überlassen wurde. Außerdem hat sie aber eine Verbreitung in allen Erdteilen gefunden, und es genossen 1813 an 100,000 Kinder in derselben nützlichen Unterricht.

Die Idee des wechselseitigen Unterrichts ist an sich nicht verwerflich (Trotzendorf) und findet in gemischten Schulklassen heute noch Anwendung. Wenn auch die Gegner derselben als Nachteile mit Recht betonen, daß das Lesen leicht zum gedankenlosen Lesen, das Rechnen zu einer nicht mit Gründen belegten Übung führe und also den nackten Mechanismus mit sich bringe: so ist doch nicht außer acht zu lassen, daß sie nur eine äußere Veranstaltung und ihr Erfolg erst von Methode und System abhängig ist. Sie bleibt aber immer ein kümmerlicher Notbehelf und wurde, da ein guter Unterricht gebildete Lehrer und nicht in den Bildungsanfängen begriffene Schüler erfordert, fast überall wieder aufgegeben.

Bildnisse und Biographien der berühmtesten und verdienstvollsten Pädagogen älterer und neuerer Zeit. Quedlinburg und Leipzig, Basse. 1840?

Für England hatten diese Schulen immerhin einen großen Wert; denn sie lenkten die Aufmerksamkeit des Volkes und der Regierung auf das bisher arg hintangesetzte Schulwesen nachdrücklicher hin. — In der neuesten Zeit rief der Vorgang Deutschlands auch in England das Verlangen nach Einführung des Schulzwangs wach. Das erste, speziell für das Königreich England erlassene Volksschulgesetz v. J. 1870 legt die Leitung der Schulangelegenheiten in die Hände der Gemeinde und überläßt der Regierung nur die Oberaufsicht. Zu dem Ende steht an der Spitze des gesamten Unterrichtswesens, wie zuerst in England nun auch in Schottland, ein Erziehungsrat, als dessen Organe 10 Senior inspectors und 112 Schulinspektoren wirken. Jeder Schuldistrikt wählt eine Kommission, welche untersucht, in wie weit die vorhandenen Schulen dem Bedürfnis entsprechen, und die dann nach eigenem Ermessen das Fehlende ergänzt; welche ferner zu entscheiden hat, inwiefern und in welcher Form der Schulzwang zur Geltung kommen, und demnach besonders, ob die Schule für die Armen frei sein soll. Die religiöse Erziehung ist ganz den Kirchen überlassen. Im J. 1873 folgte ein zweites und am 13. August 1876 ein drittes, für die vereinigten Königreiche gültiges Schul-Gesetz. Das Schulwesen Schottlands wurde 1878 reformiert.

Durch diese Gesetze hat sich die Lage des Volksschulwesens innerhalb eines Jahrzehnts völlig geändert, und der Schulzwang ist im größten Teil von England und Wales, sowie in ganz Schottland eingeführt worden. Die Lehrerbildungsanstalten sind Unternehmen kirchlicher oder anderer Körperschaften mit staatlichen Prüfungen und öffentlichen Unterstützungen. 1881 gab es 41 Seminare (Training Schools). In England besuchen 60%, in Schottland 78%, in Irland 50% der im Schulalter stehenden Jugend den Unterricht. Außerdem besteht noch eine große Zahl von Schulen der verschiedenen Sekten. So zählten die Methodisten 1876 in 6095 Sonntagsschulen 115666 Lehrer und 742419 Schüler. (Vergl. pag. 103). Im allgemeinen beweisen die Bildungsanstalten der Engländer, daß ihnen die Erziehung höher steht, als der Unterricht, und daß sie in ersterer Beziehung uns Deutschen voraus sind. Es hat dies seinen Grund in der hohen Achtung des Engländers vor dem Familienleben.

Wehrhan, Das Volksschulwesen in England. Hannover 1876.

2) In **Belgien** ist durch Gesetz v. J. 1879 der Versuch gemacht worden, die Schule von der Kirche zu trennen, dagegen Staat und Schule in ein engeres Verhältnis zu setzen. Der Volksschule wurde dabei eine ganz besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In jeder Gemeinde befand sich eine Schule auf deren Kosten; doch bestand kein Schulzwang. Der Unterricht umfaßte: Religion, Lesen, Schreiben, die Elemente der französischen, vlämischen und deutschen Sprache, die Elemente des Rechnens, das Maß- und Gewichtssystem. Den Religionsunterricht erteilten die Geistlichen der treffenden Konfession.

Diese allgemein als gut anerkannte Schulorganisation wurde jedoch 1884 durch ein neues Unterrichtsgesetz (Sept. 1884) beseitigt, das ganz im klerikalen Sinne ausfiel. Den Gemeinden wurde gestattet, überall, wo die Jugend in Privatschulen unterrichtet werden kann, die öffentlichen Schulen aufzuheben. Infolgedessen sind eine große Zahl von Schulen eingegangen und viele Lehrer brotlos geworden. Die Zahl der Analphabeten betrug 1882 = 15 Proz. der zum Kriegsdienst ausgehobenen Mannschaft. Normalschulen (Seminare) gab es 1883 je 6 für Lehrer und Lehrerinnen, außerdem noch 8 Normalkurse (Notseminare) für Lehrer und 7 für Lehrerinnen.

3. In den **Niederlanden** (Holland) war das Volksschulwesen früher den kirchlichen Gemeinden überlassen und sehr un-

gleich entwickelt. Grundlegend für die neuere, weltliche und staatliche Volksschule waren die Reglements der batavischen Republik von 1801 und 1806, nach welchen die Schule den Sitten-, die Kirche den dogmatischen Unterricht zu erteilen hat. Trotz Anfeindung der Geistlichkeit ist diese Bestimmung doch im neuen Schulgesetz von 1878 aufrecht erhalten worden. Eltern, welche ihre Kinder zwischen 6 und 12 Jahren nicht zur Schule schicken, sind in ihren bürgerlichen Rechten beschränkt und von öffentlichen Unterstützungen ausgeschlossen. 1876 besuchten 16% der Schulpflichtigen keine Schule. Im Jahre 1883 zählte man 3965 Volksschulen (2822 öffentliche), in welchen in den auch bei uns üblichen Lehrgegenständen unterrichtet wurde. Für Bildung der Volksschullehrer sorgen 7 staatliche Seminare, 3 Privatseminare für Lehrerinnen und ein städtisches Seminar in Amsterdam für beide Geschlechter. Auch Normalkurse bestehen. Lehramtsprüfungen sind vorgeschrieben. An die Volksschulen schließen sich Bürger- und Arbeitsschulen.

4) In **Frankreich**, wo seit 1848 Unterrichtsfreiheit besteht, datiert das Volksschulwesen eigentlich vom Jahre 1789. Durch Beschluß des Nationalkonvents sollte in jeder Gemeinde von 400 Seelen eine Schule sein. Seit Einsetzung des Direktoriums wurde dieser Bestimmung wenig Beachtung mehr geschenkt. Erst mit dem Jahre 1833 wurde jede Gemeinde wieder verpflichtet, eine Primärschule zu halten. Vom Jahre 1854 an konnte jeder 21jährige Franzose, wenn er die nötigen Fähigkeiten nachwies, Lehrer werden. Die Schulbehörden sind ähnlich den unseren zusammengesetzt. Einige Jahrzehnte lang war in Frankreich die Volksschule größtenteils den Händen der Schulbrüder und Nonnen überliefert. Durch das Gesetz vom 1. Juni 1878 wurden die Gemeinden bei Schulhausbauten kräftig unterstützt, was von erfreulicher Wirkung war. Mit größtem Nachdruck nahm Jules Ferry im Jahre 1879 die Neuorganisation der Volksschulen im liberalen Sinne in die Hand. Die Jesuiten und andere nicht anerkannte geistliche Genossenschaften wurden von der Unterrichtsthätigkeit, der Religionsunterricht vom Schulunterricht ausgeschlossen und dafür eine allgemeine Sittenlehre gesetzt, zu den gewöhnlichen Lehrgegenständen der Volksschule der Verfassungs-, Turn- und Handfertigkeitsunterricht hinzugefügt, die allgemeine Schulpflicht (1882) ausgesprochen, die Gründung von Lehrerinnen-

seminarien beschlossen, die Schule besser ausgestattet. Auf dem ganzen Gebiete der Schulverwaltung, zu der Fachmänner berufen werden, wie auch in der Lehrerwelt, die durch amtliche Konferenzen angeregt wird, herrscht reges Leben und Streben. Im Jahre 1881 sorgten 81 öffentliche Seminare*) für Ausbildung der Lehrer, 40 für die der Lehrerinnen. Eine höhere Normalschule ist für die Bildung der Seminarlehrer bestimmt. In demselben Jahre gab es 75635 Volksschulen, von welchen 56210 unter weltlicher und 19725 unter geistlicher Leitung standen, mit insgesamt 58137 Lehrern, 66828 Lehrerinnen und etwa $5^1/_2$ Mill. Schülern. 15% der Rekruten konnten damals nicht lesen und schreiben, früher dreimal soviel.

Die in Frankreich herkömmliche Unterrichtsmethode wurde eine Zeit lang durch die Jacototsche alteriert.

Jean Joseph Jacotot,

geb. 1770 zu Dijon, zuerst Advokat, dann Professor, Kapitän der Artillerie, Sekretär im Kriegsministerium, dann Prof. der Sprachen und der Mathematik in Löwen (1818—1830), dann in Paris, wo er 1840 starb, — ward der Gründer eines neuen Lehrsystems, das von zwei Grundsätzen ausgeht, nämlich:

1) Alle Menschen haben gleiche Intelligenz, oder der Geist ist gleich vorhanden, nur seine Bethätigung wird nach äußeren Umständen verschieden.
2) Alles ist in und an allem, d. h. wer eins recht versteht, versteht auch das andere. (Konzentration des Unterichts.) — Lerne ein Buch und beziehe alle anderen darauf. Man muß durch sinniges Beobachten die Sache einsehen, von welcher geredet wird.

*) Das erste französische Lehrerseminar wurde 1810 in Straßburg errichtet.

Jacotot handelt in der von Dr. Braubach 1830 übersetzten Schrift: „Der Universal-Unterricht“ vom Lesen und Schreiben, von der Erlernung der Sprache, von der Grammatik, Geschichte, Geographie, Chronologie, Arithmetik, Improvisation und der Beredsamkeit. Der Anhang enthält einen Brief des Herzogs von Levis an Jacotot und des letzteren Antwort darauf, sowie auch einen Bericht über den Universalunterricht von B. Froussard an die Gesellschaft der Methoden zu Paris.

In den 6 ersten Lektionen, welche wir hier auszugsweise mitteilen, ist vom Lesen und Schreiben die Rede.

1. Lektion. „Man legt dem Schüler das erste Buch des „Telemach“ vor und liest den ersten Satz von Wort zu Wort:
Kalypso
Kalypso konnte
Kalypso konnte sich
Kalypso konnte sich über
Kalypso konnte sich über die
Kalypso konnte sich über die Abreise
Kalypso konnte sich über die Abreise des
Kalypso konnte sich über die Abreise des Ulysses
Kalypso konnte sich über die Abreise des Ulysses nicht
Kalypso konnte sich über die Abreise des Ulysses nicht trösten.

Der Zögling wiederholt. Man läßt diesen Satz nach einer Vorlage in Kurrentschrift schreiben und ihn alle Wörter, alle Silben, alle Buchstaben unterscheiden. Man soll nicht eilen, sondern den Zögling so lang bei der 1. Lektion halten, bis er sie unverlöschlich weiß. Der Zögling muß also aufmerksam sein, um nichts zu verwechseln, und muß so oft wiederholen, um nichts zu vergessen. (Lasset die Leute über unsere Wörtermethode lachen! Verliert nicht die Zeit, um euch mit a b ab herumzuschlagen!)

2. Lektion. Man läßt den ersten Satz wiederholen und fügt den zweiten zu, indem man dasselbe Verfahren beachtet. Der Zögling wiederholt und schreibt, der Lehrer prüft wie beim ersten Satze. Man kann diese beiden Lektionen auch in einer geben; dies hängt von dem Willen des Zöglings ab. Labor improbus omnia vincit (Anstrengung überwindet alles), sagt man in unseren Schulen. Doch der Lehrer fügt vorerst hinzu: „Non datur omnibus ad ire Corinthum“ (Nicht allen ist vergönnt, Korinth zu schauen).

Er kommt ganz und gar nicht in Verlegenheit wegen des offenbaren Widerspruchs in den Ausdrücken o m n i a und o m n i b u s,*)

*) Wenn man nämlich dort sagt: „Unverdrossene Mühe überwindet alle Schwierigkeiten“ und hier wieder: „Nicht a l l e n gelingt das Schwere,“ so widersprechen sich beide Sätze.

und der Zögling entscheidet sich von Rechtswegen für den 2. Satz, der seine Trägheit unterstützt.

Bem. Schon hier wird man auf den erwähnten Grundsatz Jacotots aufmerksam: Alle Menschen haben gleiche Intelligenz, gleichen Verstand, womit er ungefähr sagen will, daß alle Verschiedenheit der Menschen in intellektueller Beziehung vorzüglich auf den stärkeren oder schwächeren Willen, auf Trägheit und Fleiß ꝛc. zurückgeführt werden kann.)

3. Lektion. Man fügt die 3. Phrase zu ꝛc. Der Zögling wiederholt und schreibt vom Anfange an. Man geht es durch, indem man anmerkt, was der Zögling vergessen, um es ihn wiederholen zu lassen. Der Lehrer soll vor allem das Gedächtnis seiner Zöglinge bereichern.

4. Lektion. Man läßt wiederholen, und geht womöglich weiter. Der Zögling wiederholt und schreibt vom Anfang an, so weit zu kommen ihm die Zeit erlaubt. Man gehet es durch, zeiget die einzelnen Buchstaben, dann das Wachsen der Silben und läßt die Zöglinge es nachweisen, Man muß sobald als möglich von dem Zögling, wenn er die Wörter kennt, Aufmerksamkeit auf die Buchstaben und Silben fordern; dies wird von Nutzen für die Grammatik sein. Je pouvait z. B. zeigt a i das Imperfektum an, und t ist das Zeichen der dritten Person in der Einheit. Der Zögling wird es wohl sehen; aber er muß vollkommen die Rechtschreibung dieses Wortes kennen. Man muß ihn fragen: wo ist pou; wo ist pouv? Diese Zerlegung desselben Wortes auf mehrfach verschiedene Weise wird ihm in Erlernung fremder Sprachen von großem Nutzen sein. Die Kenntnis der Silbe pouv wird ihn das Wort pouvoir erraten lassen, und man führt ihn so dahin, daß er selbst die zusammengesetzten Wörter genau zergliedert. Z. B. wer im Lateinischen die Silben tib und cen kennt, errät tibicen.

(Darauf folgt eine längere Abschweifung über die Zusammensetzung der Wörter in den Sprachen.)

5. Lektion. Man läßt die Rechtschreibung der Wörter auswendig wiederholen. Der Zögling bereitet sich allein auf das Lesen einiger Wörter und Sätze vor. Er hat immer vom Anfange an zu schreiben. Man geht das Hinzugefügte durch, untersucht auf das sorgsamste, ob der Zögling die Rechtschreibung weiß. Die Rechtschreibung ist der Grund für eine Menge Betrachtungen, die der Verstand nie machen würde, wenn ihm das Gedächtnis nicht alle Buchstaben und alle Silben darböte.

6. Lektion. Wenn der Zögling es auswendig weiß, so beschäftigt man sich nicht mehr mit dem Lesen. Er fährt fort, auswendig zu lernen und schreibt abwechselnd nach der Vorschrift und aus dem Gedächtnisse. Der Zögling kann schon so viel lesen, daß er den Inhalt der Bücher enträtseln und verstehen kann, indem er das, was er nicht weiß, in Verbindung setzt mit dem, was er gelernt hat.

7. Lektion. Wenn der Zögling das erste Buch von denen,

die es wissen, stets wiederholen hört, so lernt er es selbst sehr bald. Man untersucht, ob er die Rechtschreibung aller Wörter weiß. Der Zögling fängt an, ein Buch auswendig zu lernen. — Jeden Tag muß zu bestimmten Stunden das Ganze wiederholt werden; ohne Not darf es nicht verteilt werden. Verstehet darum ein Buch und beziehet alle andern darauf." ꝛc. ꝛc. Das ist Jacotots Methode.

Das Wesentliche im Verfahren Jacotots beim ersten Lese- und Schreibunterrichte ist demnach folgendes:

„Beim Lesen ist weder vom Buchstabieren, noch vom Sillabieren, noch auch vom Lautieren die Rede; sondern man legt einen nicht gerade zu langen Satz vor, liest ihn laut, indem man auf jedes gelesene Wort zeigt und läßt den Satz durch Vor- oder Nachsprechen auswendig lernen. Darauf müssen die Lernenden zuerst nach der Reihe, dann außer der Reihe, vorwärts, rückwärts jedes Wort zeigen, das man ausspricht. Geht dies fehlerlos, so zerlegt man jedes Wort in seine Silben, indem man es nach den Silben ausspricht und läßt den ganzen Satz silbenartig, aber ohne Unterbrechung nachsprechen. Hierauf werden die einzelnen Silben genannt und die Schüler müssen sie zeigen, in und außer der Reihe, vorwärts und rückwärts. Kommt dasselbe Wort oder dieselbe Silbe mehr als einmal vor, so muß dies auf die vorgelegte Frage von den Schülern selbst gesagt und gezeigt werden. Geht es ohne Fehler, so erfolgt die Auflösung in Buchstaben und dabei wird das alte Verfahren wieder beobachtet, bis der Lernende den Satz fehlerlos hersagen, jedes Wort, jede Silbe, jeden Buchstaben anzugeben weiß. Dann geht man zum zweiten Satz über. Er wird gelernt und der erste wiederholt; dann beginnt die Vergleichung, ob ein schon bekanntes Wort, eine schon vorgekommene Silbe, ein dagewesener Buchstabe sich in dem andern Satz findet. Die noch nicht dagewesenen Wörter, Silben, Buchstaben müssen von den Schülern selbst bezeichnet und dann alles neue auf die beschriebene Art bemerkt werden. Kommt bei den ersten Sätzen kein Fehler mehr vor, so geht man zum dritten Satz über.

Hiermit werden aber vom Anbeginn an auch Schreibübungen verbunden: was gelesen und gelernt wird, muß auch geschrieben werden. Wie die deutschen Pestalozzianer auf ein Schreibendlesenlernen gekommen sind, so Jacotot auf ein Lesendschreibenlernen. Selbst unparteiische Beobachter versichern, daß auf diesem Wege sehr schnelle Fortschritte gemacht werden, denn wer etwa eine Seite, höchstens zwei so durchgegangen, könne mit Ausnahme einzelner ganz ungewöhnlicher Wörter (und selbst diese bald) fertig lesen. Die Orthographie gibt sich von selbst." (Ludwig.)

Die Gebrüder K. Seltzsam in Breslau suchten (1841) Jacotots analytische Methode einzuführen, in dem sie an dem Lesestücke: „Franz! Franz! o komm doch bald zu mir!" das Verfahren zeigten.

Der Schulrat Graffunder in Erfurt ging gleichfalls von dem einfachen Normalsatze, Schuldirektor Vogel in Leipzig (1843) aber von ungefähr 100 Normalwörtern aus, denen zugleich in des „Kindes erstem Schulbuche“ die entsprechenden Bilder beigegeben waren. Vogels Methode wurde fortgebildet zum analytisch-synthetischen Sprech-, Schreib- und Lese-Unterricht durch A. Böhme, Kehr und Schlimmbach, Dr. Jütting u. a. (Marschalls analytisch-synthetischer Anfangsunterricht. München, Oldenbourg).

Die Fernhaltung zu großen Regelwerks, die Betonung der Fertigkeit und Geläufigkeit, die stete Vergleichung alles Gelernten, die mannigfaltige Übung an ein und demselben Stoff und die Erregung der Selbstthätigkeit des Schülers durch Prüfen und Untersuchen — sind Vorzüge dieser Methode. Beim Lese- und Schreibunterricht ist sie in der Neuzeit in Norddeutschland vielfach in Anwendung gekommen, auch wird sie nicht selten zur Erlernung fremder, aber lebender Sprachen benützt.

Universal-Unterricht oder Lernen und Lehren nach der Natur-Methode von Joseph Jacotot, Ritter des niederl. Civilverdienstordens. Enthaltend: Jacotots sämtliche Schriften, nebst den Zugaben zu der späteren Aufl. Aus dem Französischen übersetzt von J. P. Krieger, Prof. am Gymn. zu Zweibrücken. 1833. Ritters Verlag dortselbst.

In Frankreich werden z. B. die größten Anstrengungen gemacht, das deutsche Volksschulwesen zu überflügeln. Ob dies allerdings Respekt abnötigende Bestreben sobald gelingen wird, hängt auch von Deutschland ab. Je mehr hier den zeit- und vernunftgemäßen Ideen Rechnung getragen wird, desto sicherer bleibt zwischen beiden im Schulwesen eine erkleckliche Differenz.

5) In **Nordamerika** wird die Volksschule als das auf allgemeine und gleichmäßige Volksbildung abzielende Institut in den Vordergrund gestellt. Der bedeutendste Förderer des dortigen Schulwesens war Horace Mann, Sekretär des 1837 zu Boston errichteten Erziehungsrates, seit 1870 General John Eaton.

Die materielle Grundlage der Schulen der Union bilden die öffentlichen Ländereien, von welchen der 36. Teil der Staatsländereien in den Staaten und der 16. Teil der Bodenfläche in den neuen Territorien für Schulzwecke bestimmt sind. Dazu fügen die einzelnen Staaten besondere Stiftungen. Von der hohen Wertschätzung des Unterrichts zeugt z. B., daß im Jahre 1875 die Schenkungen für Schulzwecke 17 Mill. Mark betrugen. Haupt-

quelle aber bleibt die Selbstbesteuerung. — Die Oberleitung der Schulen ist Sache des Staates. Die leibliche Pflege (Sparta! Schweiz!) erfreut sich einer ganz besonderen Aufmerksamkeit in den Schulen. Die Schulhäuser sind musterhaft angelegt und eingerichtet. Sie sind geräumig, mit Vorhallen und Waschapparaten, guter Beheizung und Beleuchtung versehen; in den Lehrräumen befinden sich Thermometer, Uhren, schöne Tafeln und Karten, bequeme Sitze, Spielplätze 2c. Im Jahre 1880 hatten von 38 Staaten 12 die allgemeine Schulpflicht eingeführt und zumeist die unentgeltliche Lieferung der Lehr- und Lernmittel bestimmt.

Die einklassige Volksschule auf dem Lande beschränkt ihren Unterricht auf Schreiben, Lesen, Rechnen und etwas Geographie, in der mehrklassigen in Städten bilden Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Physiologie, Geographie, Geschichte und Grammatik die Gegenstände des Unterrichts. Der Religionsunterricht ist Sache der Familie und der treffenden Kirchengemeinschaft. In 137 Lehrerseminarien mit 29000 Zöglingen werden die Lehrer ausgebildet. 1883 gab es 293294 Lehrkräfte, von denen 178352 als Lehrerinnen und etwa 94000 als Lehrer bezeichnet, die übrigen nicht unterschieden sind. Dennoch ist der Lehrermangel auch in Amerika dem besseren Gedeihen der Schule hinderlich. Selten kommt beim Beginn des neuen Jahres der alte Lehrer wieder; er wird nur auf bestimmte Zeit gedungen. Dieser Wechsel steigert sich in manchen Staaten jährlich bis zu einem Drittel des Personalstandes. Mit dem Umstande, daß Lehrerinnen für die mangelnden Lehrer massenhaft eintreten, hängt wohl auch zum Teil der in der Methode herrschende Mechanismus zusammen. Die meisten Lehrbücher haben Katechismusform. Der Schüler lernt sie auswendig, die Lehrerinnen oder auch der Lehrer hören ab; freies Entwickeln durch freies Lehren fehlt. Der Wert des lebendigen, freien Vortrages und der vielseitige persönliche Einfluß tüchtiger Lehrkräfte wird auf ein geringes Maß reduziert, um nicht zu sagen mit offener Geringschätzung behandelt. Wo aber die Persönlichkeit des Unterrichtenden so wenig und das Lehrbuch beinahe alles gilt, da fehlt das sympathische Band zwischen Lehrer und Zögling, das in der Freude an gemeinsamer Arbeit sich knüpft und ohne welches eine feinere Gemütsbildung und ein

wahrhaft erziehlicher Einfluß rein unmöglich ist. Daß die Amerikaner aber in praktischer Weise das Können betonen, gereicht ihnen zum pekuinären Nutzen in einer Zeit, in welcher die materielle Strömung über alles hinweggeht.

6) Außer den genannten Staaten ist **Schweden** zu nennen, das auf dem 1842 erlassenen Schulgesetze ein geordnetes Schulwesen in dem Sinne aufbaute, wie solches in den germanisch-protestantischen Staaten sich entwickelt hatte. Fast in allen wohlhabenderen Orten befinden sich ständige Schulen, in ärmeren Gemeinden Wanderschulen. Für die Volksschulen, früher ganz von der Geistlichkeit beherrscht, setzte die Regierung weltliche Inspektoren ein. Schweden hat seitdem auf dem gesamten Schulgebiete Hervorragendes geleistet, der Handfertigkeits-, Zeichen- und Turnunterricht sind hoch entwickelt. Durch das Gesetz vom Januar 1882 ist ein neuer Fortschritt gesichert. 1871 hatte Schweden 39 weltliche Schulinspektoren, 2268 ständige, 1164 ambulatorische und 1676 Klein-Schulen (für die ersten Anfänge), dazu 6 Lehrer- und 2 Lehrerinnenseminare; 1883: 49 weltliche Schulinspektoren, 4156 gewöhnliche Volksschulen, davon 842 Wanderschulen, 990 kleinere Volksschulen, davon 433 fliegende, mit im ganzen 4063 Lehrern und 1061 Lehrerinnen; dazu 7 Lehrer- und 5 Lehrerinnenseminare. — In **Norwegen** besteht die allgemeine Schulpflicht v. 8.—15. Jahre. Die Kommunalverwaltungen sorgen für die äußeren, Probst und Pastor für die inneren Schulangelegenheiten. Die Wanderschulen (1240) nehmen gegen die ständigen (5110) ab. Es gibt 6 Lehrerseminare und allerlei Fortbildungsschulen.

7) Auch **Dänemark** hat ein gut geordnetes Schulwesen und ist man seit 1883 nachdrücklich bemüht, die äußere Ausstattung der Volksschulen zu verbessern, da sie in gesundheitlicher Beziehung dazumal noch viel zu wünschen übrig ließen.

8) **Rußland** macht große Anstrengungen, zu einem besseren Schulwesen zu gelangen. Es hatte 1878 über 25000 Volksschulen mit 1074599 Schülern, hat aber über 10 Millionen schulpflichtige Kinder, und nur 60 Seminare, welche jährlich höchstens 600 Lehrer und Lehrerinnen heranbilden. Was dem Schulwesen von oben her zu gedacht ist, verteilt sich in Wirklichkeit sehr ungleich.

9) Im Königreiche **Italien** sind Tausende von Schulen entstanden, und die Regierung ist eifrigst bestrebt, die alten Schäden

zu vermindern. Gegen 19106 Lehrer und Lehrerinnen im Jahre 1861 zählte man 1879 deren 40832, gegen 801202 Schüler (1861) im J. 1885: 2360000; auch gibt es 11000 Fortbildungsschulen. Die Unterrichtsgegenstände der Volksschule sind: Grundbegriff menschlicher und bürgerlicher Pflichten, Lesen, Schreiben, Rechnen. Für die Lehrerbildung sorgten 1883: 111 Anstalten, 72 für weibliche und 39 für männliche Zöglinge.

10) Das **schweizerische** Volksschulwesen befand sich vor der französischen Revolution noch in einem sehr traurigen Zustande. Während und nach derselben machten sich um die Hebung desselben neben Pestalozzi (§ 23) besonders verdient: Johann Heinrich Zschokke (1771—1842) durch seine Thätigkeit als Erzieher, Beamter und pädagogischer Schriftsteller (Goldmacherdorf), sodann Fellenberg und Wehrli, Niederer, Schmidt und der Franziskanerpater und Schuldirektor Jean Baptist Girard (1765—1850) zu Freiburg, dessen Pläne und Gedanken ebenfalls an Pestalozzi anknüpften. Da das Unterichtswesen den einzelnen Kantonen überlassen war, so hat es sich, entsprechend dem Unterschiede derselben in Sprache und Konfession, recht mannigfaltig gestaltet und stand in manchen Kantonen im ersten Viertel dieses Jahrhunderts noch auf einer sehr niedrigen Stufe. (Vgl. Bitzius-Jeremias Gotthelf, „Leiden und Freuden eines Schulmeisters," 1838). Die Lehrgegenstände der Volksschule stimmen mit den denen der deutschen Schule überein. Im Wissen gegen dieselbe zurückstehend, in der Sicherheit des Wissens und auch in der Zucht sie übertreffend, hat die schweizerische Volksschule seit dem Jahre 1831 unter dem heilsamen Einfluß von Jgn. Thomas Scherr eine durchgreifende Organisation durch Einrichtung von Schulsynoden, Verbesserung der Lehrerbildung ꝛc. erfahren. Obenan steht Zürich, dann folgen St. Gallen, Bern, Basel u. a., vorwiegend deutsche Kantone, die fortgesetzt zweckmäßige Reformen durchführten und in der trefflichen Ausstattung ihrer Schulen, besonders in der Sorge für die leibliche Pflege mustergültig sind.

11) Die ältere Geschichte des Unterrichtswesens in **Ungarn** läuft so ziemlich der des zisleithanischen Österreich parallel: mittelalterlich-kirchliche Anfänge, erheblicher Aufschwung mit der Reformation, Herrschaft der Jesuiten bis 1774, seitdem allmähliche Entwicklung eines vom Staate geleiteten öffentlichen Schulwesens. Das

Schulwesen der protestantischen Sachsen Siebenbürgens hat sich trotz aller Stürme erhalten und entwickelt. Eötvös gab schon 1848 einen kräftigen Anstoß zur Reform, besonders aber 1867, als er wieder Kultusminister wurde. Der Unterricht soll verfassungsgemäß in der Muttersprache des überwiegenden Teils der Ortseinwohner erteilt werden, doch ist seit 1878 das Magyarische in allen Schulen zu lehren. Die Volksschulen, deren Ungarn im Jahre 1885 schon 16 305 zählte, stehen unter Ortsschulkommissionen, denen der staatliche Schulinspektor vorgesetzt ist. Die Oberleitung hat der Kultusminister. Die Schulpflicht erstreckt sich vom 6.—12. Jahre, für den Wiederholungsunterricht (Sonntag) vom 12.—15. Jahre. Im Jahre 1885 gab es 20794 Lehrer und 2663 Lehrerinnen, die in 70 öffentlichen und 1 Privatseminar gebildet werden. Der Schulbesuch ist von 50% der Pflichtigen (1870) auf 80% derselben im Jahre 1885 gestiegen. Der Lehrplan ist wesentlich derselbe wie in Deutschland; der Handfertigkeitsunterricht ist vorgeschrieben.

Wie man sieht, sind Regierungen und Völker fast allenthalben bestrebt, die Schulen als notwendige Bildungsstätten zu dem Ideale zu erheben, dessen Erreichung vorhandene Einsicht und Mittel ermöglichen.

Vgl. Sander, F., Lexikon der Pädagogik. 2. Aufl. Breslau, Ferdinand Hirt. 1889.

---

§ 23.

Pestalozzi.

Deutschland führt in der Entwicklung der gegenwärtigen Pädagogik die Vorherrschaft, und König und Prophet in diesem Herrscherreich ist zwar ein Bürger der freien Schweiz, aber ein Deutscher nach Art und Gesinnung, nach Geistesrichtung und Sprache:

Johann Heinrich Pestalozzi,
geb. den 12. Januar 1746 zu Zürich,
gest. den 17. Februar 1827 zu Brugg im Aargau.

1. Aus seinem Leben.

a) Pestalozzis Jugend- und Studienzeit.

Pestalozzi wurde 1746 in Zürich geboren. Sein Vater, der Sohn eines Pfarrers, war ein gesuchter Augenarzt, seine Mutter die Tochter des Gutsbesitzer Hotze in Richterswyl am

Züricher See. Der Vater ſtarb, als der Sohn erſt 6 Jahre zählte. Beim Herrannahen ſeines Todes beſchwor er noch ein treues Dienſtmädchen: „Bäbeli, um Gottes und aller Erbarmen willen, verlaß meine Frau nicht. Wenn ich geſtorben bin, iſt ſie verloren, und meine Kinder kommen in fremde, harte Hände.“ Bäbeli verſprach dem Wunſche des Sterbenden zu genügen und „ihr hoher, einfacher, frommer Glaube,“ wie der Mutter ſtiller, ſorglicher und herzlicher Sinn waren die erſten Erzieher des Knaben, der ſich tief in die enge Welt der mütterlichen Wohnſtube hineinlebte und den poetiſchen Sinn, die träumeriſche Gemütsfülle, die ahnungsreiche Anſchauung, womit er ſpäter Leben und Menſchen er- und umfaßte, hier in ihren Grundlinien unauslöſchlich ſeinem empfänglichen Weſen einprägte. Auf des Großvaters Pfarrwohnung wurden daneben die erſten Keime eingepflanzt, die in ſpäteren Jahren unter Dornen und Not zu reifen beſtimmt waren: die Liebe zum niederen Volke, der Sinn für die wahren Bedürfniſſe desſelben und der Trieb zur Verbeſſerung der Volksbildung. Fehlte dem unglücklichen Rouſſeau vom erſten Lebenstage an die pflegende Hand und das liebevolle Herz der Mutter, ſo mangelte es in Peſtalozzis Umgebung an allem, was den Knaben zum Manne heraufbilden konnte: am unbeugſamen Ernſt und der treibenden Energie des Vaters. Die Witwe war faſt mittellos und zur größten Sparſamkeit genötigt, und hielt deshalb auch ihre Kinder von dem Verkehr mit der Welt zurück. Das Leben des Knaben war infolge deſſen ſtill und häuslich zurückgezogen. Das Stuben- und Mutterkind wurde wegen ſeiner Schüchternheit und Unbeholfenheit verſpottet; ſeine Schulgenoſſen nannten ihn „Heiri Wunderli von Thorliken.“ Hier liegen die erſten Wurzeln von jener Unbeholfenheit in praktiſchen Dingen, an der ſpäter ſeine Unternehmungen oft ſcheiterten. „Das wirkliche Menſchenleben“ — ſagt er von ſich ſelbſt — „war mir ſo fremd, als wenn

ich nicht in der Welt lebte. In allen Knabenspielen war ich der ungewandteste und unbehilflichste unter meinen Mitschülern, was einige veranlaßte, ihr Gespött mit mir zu treiben. — Ich kam jahraus jahrein nicht hinter dem Ofen hervor. Alle wesentlichen Mittel und Reize zur Entfaltung männlicher Kraft, männlicher Denkungsart und männlicher Übungen mangelten mir.“ Die von der Mutter großgezogene Liebe aber machte sein Gemüt zum Mittelpunkte seiner Persönlichkeit.

Der in der Schule gedankenlose und zerstreute Knabe machte sehr ungleiche Fortschritte, so daß ihm der Schulmeister die Prophezeiung mit auf den Weg gab, daß nie etwas Rechtes aus ihm werden würde. Obgleich er das Wesen der Unterrichtsfächer richtig ergriff, war er für die Formen und das praktische Einüben gleichgültig; orthographisch schreiben lernte er nie.

Nach dem Besuche der öffentlichen Schule zu Zürich begann Pestalozzi das Studium der Theologie. Da er aber in seiner ersten Predigt mehrmals nicht weiter gekonnt (er wurde vom Lachkrampf befallen), wandte er sich zur Jurisprudenz, weil er durch dieselbe am erfolgreichsten für die Hebung der Zustände seiner Vaterstadt und seines Vaterlandes zu wirken hoffte.

Jugendlicher Eifer und idealer Sinn trieben ihn zum Anschluß an den von Bodmer unter den jungen Männern Zürichs gegründeten „Verein zur Läuterung und Hebung des sittlichen, politischen und sozialen Lebens,“ dem auch seine Freunde Lavater, Tobler, Füßli, Schultheß ꝛc. angehörten. Die Patrioten, so nannte man diese Vereinigung, traten als Anwälte der Armen und des Landvolkes auf und suchten von denselben alle ungerechten Bedrückungen der Züricher Stadtherrn durch Wort und Schrift abzuwehren. Hieraus ergaben sich für Pestalozzi mancherlei Unannehmlichkeiten, sogar eine dreitägige Gefangenschaft; aber es wuchs damit auch die Liebe zum unterdrückten Volke und der Unmut gegen die Ungerechtigkeiten der Bedrücker nur noch mehr, so daß er immer lebhafter in dem Verlangen erglühte, dem armen Volke eine Besserung seiner Lage zu bringen. Sein Freund Bluntschli ermahnte ihn noch sterbend, sich in seiner Begeisterung ja nicht in zu weit führende Unternehmungen einzulassen und prophezeite damit richtig die Zukunft Pestalozzis. Während dieser Zeit wurde er auch mit Rousseaus Emil bekannt und sein träumerischer Sinn von diesem Traumbuch enthusiastisch ergriffen.

Infolge angeſtrengter Studien erkrankte er und ging zur Erholung zu einem verwandten Arzte, Dr. Hotze in Richterswyl, und von da zu einem berühmten Ökonomen, Namens Tſchiffeli in Kirchberg im Kanton Bern, um ſeine Pläne für Hebung des Landvolkes zu verfolgen.

b. Peſtalozzi als Koloniſt und Vater der Armen auf dem Neuhof.

Nachdem Peſtalozzi ein Jahr lang bei Tſchiffeli ſich allen landwirtſchaftlichen Arbeiten unterzogen, in Hemdärmeln und die Peitſche in der Hand die Wagen durchs Dorf gefahren, beſchloß er, Landwirt zu werden und eine Muſterwirtſchaft zu gründen, um dem Landvolke zu zeigen, wie man zu einer menſchenwürdigen Exiſtenz als freier Bürger gelangen könne. Gerade hierdurch glaubte der „landwirtſchaftliche Träumer“, wie er ſich ſpäter ſelbſt nannte, dem von den ariſtokratiſchen Geſchlechtern unterdrückten niedern Volke aus der Rechtloſigkeit und zugleich aus dem Sittenverderben herauszuhelfen. **1768** kaufte er im Aargau eine Strecke Heideland, das Birrfeld, baute ſich ein Haus, legte eine Krapppflanzung an und nannte die Beſitzung **Neuhof.**

Nun ſollte das Glück ſeinen Einzug halten. Am 24. Januar **1769** führte er Anna Schultheß, die Tochter eines vermögenden Kaufmanns in Zürich, als ſeine Frau ein, deren Eltern die Vermählung nur mit Widerſtreben geſtattet hatten. Allein das Glück des jungen Paares wurde bald getrübt. Die Wirtſchaft gedieh nicht; ſchlechte Jahrgänge, unzuverläſſiges Dienſtperſonal und ſein eigenes Ungeſchick, der Mangel an Umſicht und Energie waren die Urſachen des ſchnellen Ruins. Peſtalozzi geriet in Schulden und organiſierte deshalb unter Beihilfe der Städte Zürich, Bern und Baſel auf ſeinem Neuhof **1775** eine Armenanſtalt, die bald 50 Zöglinge zählte. — Der Neuhof ſollte dieſen Kindern Obdach, Unterhalt und Bildung gewähren, ſie mit Feld und Induſtriearbeit, Spinnen ꝛc. beſchäftigen und auf dieſe Weiſe möglichſt ſelbſt verdienen laſſen, was ſie brauchten. Mit ſelbſtverleugnender Liebe wurde Peſtalozzi der Vater und Lehrer der Kinder, die zum Teil verwildert, unverbeſſerlich, ſtörriſch und höchſt undankbar waren, ja ſich teilweiſe wieder entfernten, wenn ſie kaum gereinigt und gekleidet worden waren. Er ſelbſt aber ſchreibt: „Es iſt unbeſchreibliche Wonne, Jünglinge und Mädchen, die elend waren,

wachsen und blühen zu sehen, ihre Hände zum Fleiß zu bilden und ihr Herz zu ihrem Schöpfer zu erheben, Thränen der betenden Unschuld im Angesicht geliebter Kinder zu sehen und ferne Hoffnung von Tugendempfindung und Sitten im verworfenen, verlorenen Geschlechte." Da öffentliche Unterstützungen nicht mehr flossen, mußte die Anstalt bei dem eingetretenen Notstand nach 5 Jahren aufgelöst werden (1780).

Pestalozzi hatte nicht genügende Menschen- und Geschäftskenntnis, um der Verarmung zu entgehen. Unter den kümmerlichsten Verhältnissen erhielt er sich mit seiner treubewährten Gattin noch 18 Jahre auf dem Neuhof und litt oft bitteren Mangel.

Und doch hat dieser Mann, der unscheinbar im Äußeren, ärmlich gekleidet, wie seine Bettelkinder, oft ungewaschen, mit verworrenem Haar, mit niedergetretenen Schuhen und herabhängenden Strümpfen, ohne ruhige Besonnenheit, ohne sichern Takt im Handeln, ohne gesellige Gewandtheit, durch seine alles hingebende Liebe und Opferwilligkeit, die immer voranging, wenn es galt, Bedrängten zu helfen, die Welt in Begeisterung versetzt. Von seinen Schuhen schnitt er die silbernen Schnallen und band sie mit Stroh zusammen, um einem Bettler zu helfen. Die Demut und Bescheidenheit, die Anspruchslosigkeit, worin es ihm keiner seiner Zeitgenossen gleichzuthun vermochte, kämpften zugleich gegen den feinen und groben Materialismus der Zeit. Es jammerte ihn des Volkes, das er im Elend schmachten sah, und er verstand dieses Elend — er lebte selbst darin.

c. Pestalozzi als Schriftsteller.

In dieser trüben, sorgenvollen Zeit, als ihn die Freunde verließen, die Feinde verspotteten, reifte in dem Manne, der der ganzen Menschheit helfen wollte, noch im Jahre 1780 eine inhaltsschwere Frucht, eine Reihe Aphorismen, die in den „**Abendstunden eines Einsiedlers**" das Programm seines pädagogischen Wirkens, Goldkörner in silbernen Schalen enthalten, weshalb wir die wichtigsten Sätze folgen lassen. Entwickelung aller Kräfte zur Begründung einer glücklichen Existenz, allgemeine Bildung als Grundlage jeder Berufsbildung auf dem Wege anschaulichen Erkennens, Familienerziehung, Begründung eines reinen religiösen Sinnes und tugendhaften Charakters — sind die Angelpunkte

dieſer aus 10jähriger Erfahrung hervorgegangenen Schrift, mit welcher er ſeinen Ruf als pädagogiſcher Schriftſteller begründete. Aufgemuntert durch den Buchhändler Füßli in Zürich, griff Peſtalozzi wiederholt zur Feder. Schon nach wenigen Wochen erſchien **1781** das aus der Not geborene unvergleichliche Volksbuch **„Lienhard und Gertrud“**, das eine Liebe zum Volke diktiert hat, die man nicht wieder findet. Da ſagt er z. B. „Ich ſah das Elend des Volkes, darum wandte ich mich an das Herz der Armen, an das Herz derer, die für die Verlaſſenen an Gottes Statt ſtehen, an die Mütter, um das ihren Kindern zu ſein, was kein Menſch auf Erden für ſie ſein kann.“

Er ſchildert darin mit der Wahrheit der Erfahrung im echten Volkstone, wie die Gemeinde Bonnal durch den ſchurkiſchen Vogt Hummel zu Trunk und Müßiggang verleitet, in ſittliches Verderben und äußere Not geſtürzt wird, in welche auch der gutmütige, aber ſchwache Maurer Lienhard gerät. In einer ſehr intereſſanten Erzählung entwickelt er ſodann die Mittel, welche zur ſittlichen, geiſtigen und bürgerlichen Wiedergeburt im Volke ſelbſt liegen. Mit Veredlung des Familienlebens, welches in der verſtändigen und rechtſchaffenen Gertrud, Lienhards Frau, perſonifiziert iſt, erſtrebte Peſtalozzi in erſter Linie die Verjüngung der ſozialen Zuſtände. Damit eröffnete er der Pädagogik des Herzens eine neue Welt. Ihm erſt verdankt die Frau ihre Stellung in der Erziehung. Die Schule iſt ihm das zweite, eine gewiſſenhafte Obrigkeit (Gutsherr Arner) im Bunde mit der Induſtrie das dritte Mittel.

Das Buch erregte großes Aufſehen und fand den reichſten Beifall; noch heute nimmt es einen Ehrenplatz in der pädagogiſchen Literatur ein. Die edle Königin Luiſe von Preußen ſchrieb 25 Jahre nach dem Erſcheinen desſelben: „Ich leſe jetzt Lienhard und Gertrud von Peſtalozzi, ein Buch fürs Volk. Es iſt mir wohl in dieſem Schweizerdorfe. Wäre ich mein eigner Herr, ſo ſetzt ich mich in meinen Wagen und rollte zu Peſtalozzi in die Schweiz, um dem edlen Mann mit Thränen in den Augen zu danken. Wie gut meint er es mit der Menſchheit! Ja, in der Menſchheit Namen dank ich ihm.“ *) Mit dieſem Buche ward Peſtalozzi der Begründer

*) Obwohl es nicht möglich iſt, durch einige herausgehobene Abſchnitte das herrliche Buch genügend kennen zu lernen, ſo dürften die ſpäter folgenden

der Dorfgeschichten. Die folgenden Teile, sowie **„Christoph und Else“ (1782)**, das sich auf Lienhard und Gertrud gründet, fanden weniger Anklang.

Von seinen auf dem Neuhof geschriebenen pädagogischen Werken sind noch die **„Figuren zu meinem ABC-Buch“** (1797) hervorzuheben, die er 1803 als **„Fabeln“** herausgab, sodann **„Nachforschungen über den Gang der Natur bei der Entwickelung des Menschengeschlechtes“** (1797 erschienen). Gehören die „Figuren“ zu den besten geistigen Produkten Pestalozzis, so lesen sich die „Nachforschungen“ etwas mühsam, sind jedoch reich an erhabenen Originalgedanken, erinnern aber in vielem an Rousseau. Aus beiden, sowie aus den Abendstunden folgen wörtliche Auszüge. Seine übrigen Schriften von hervorragend pädagogischer Bedeutung fallen in spätere Zeit.

d. In Stanz Vater der Waisen.

Zu dieser Zeit ging die Nachricht von dem Unglück Unterwaldens wie ein Lauffeuer durch die Schweiz. Der ganze Kanton war von den Franzosen verwüstet, Stanz verbrannt worden, eine große Anzahl vater- und mutterloser Waisen irrten im Lande umher. Pestalozzi, die ewigen Ideale des Menschenlebens hoch haltend, rief in seiner trostlosen Lage: „Ich will Schulmeister werden!“ Schon lange sich darnach sehnend, seinen brennenden Eifer für Volksbeglückung in die praktische That umsetzen zu können, übernahm er auf Wunsch seines Freundes und Gesinnungsgenossen, des Regierungs-Direktors Le Grand, 1798 die Einrichtung einer Waisenanstalt im Ursulinerinnen-Kloster zu **Stanz**, woselbst er von neuem 70 vier- bis zehnjährigen Kindern alles war — Oberaufseher, Zahlmeister, Hausknecht und Magd — Kindern, die nach jeder Seite hin verwahrlost, mit Krätze, Grind und Ungeziefer behaftet waren. Mit Aufbietung aller Kräfte, die aus der reinsten Liebe flossen, überwand er das Mißtrauen der Bewohner und die Unarten der Kinder. „Meine Thränen,“ erzählt er, „flossen mit den ihrigen, mein Lächeln begleitete das ihrige.“

Hier, wo Pestalozzi an den armen und unglücklichen Waisen den ganzen Reichtum seiner uneigennützigen Menschenliebe zeigte,

---

Kapitel doch Zweck und Form desselben ziemlich kennzeichnen und die kräftigste Aufforderung sein, das Ganze zu lesen. Verlag: Reclam-Leipzig. 80 ₰.

machte er auch seine ersten eigentlichen **Lehrversuche**. Die Stille war ihm hier das erste Mittel der Thätigkeit. Dann kam er auf das Bedürfnis des Taktes zur gleichzeitigen Beschäftigung der Masse, die er im Rhythmus sprechen ließ. Seinem Streben, die Lehrmittel so zu vereinfachen, daß „jeder gemeine Mensch dahin zu bringen, seine Kinder zu lehren," entsprach der Unterricht der Kinder durch Kinder; er machte die Kinder zu seinen Gehilfen. Er setzte das fähigere Kind zwischen zwei unfähigere, damit es diese unterweise 2c. 2c. So fand er lehrend die Grundprinzipien seiner Methode. Schon sah er herrliche Erfolge. Er selbst erzählt: „Ehe die Frühlingssonne den Schnee unserer Berge schmelzte, kannte man meine Kinder nicht mehr. Mir waren diese Engelsaugen hoher Lebensgenuß."

Dennoch verstand man den edlen Mann vielfach nicht, mied sogar seinen Umgang. Dazu waren die katholischen Eltern argwöhnisch gegen den reformierten Ketzer oder forderten Almosen, wenn sie ihre Kinder nicht mehr zum Betteln mitnehmen durften. Der Regierungskommissär Zschokke aber war einsichtig genug, seine Hingabe an die Riesenarbeit zu würdigen und Arm in Arm mit ihm zu gehen. Plötzlich jedoch wurde Pestalozzi aus dieser seiner gesegneten Thätigkeit gerissen. Die Franzosen verwandelten das Kloster zu Stanz i. J. 1799 zu einem Militärhospital. Die armen Kinder zogen wieder ins alte Elend hinaus; auch Pestalozzi mußte Stanz verlassen, nachdem er so nahe an der Erfüllung seiner Träume zu sein glaubte. Es war für ihn in der That ein Glück, denn er hatte seinen Körper während dieses pädagogischen Heldenjahres in übermenschlicher Anstrengung fast aufgerieben und mußte Ruhe haben. Er suchte deshalb kurze Zeit Erholung auf dem Gurnigel (Bad im Kanton Bern), um bald wieder in einer Schule weiter arbeiten zu können.

e. In Burgdorf und Münchenbuchsee Gründer der neuen Volksschule.

Zu diesem Behufe ging er noch im J. **1799**, 53 Jahre alt, nach **Burgdorf**, wo er in den untern Klassen der sogenannten Hintersassenschule an der Seite eines ungebildeten und neidischen Schusters, der hier als Lehrer fungierte, in derselben Stube unterrichtete. Welche Entsagung und Aufopferung gehörte zu solchem Schritte! Hier besuchte ihn der Philosoph Herbart im Früh-

jahr 1800. Den Eindruck, den die Übungen der Kinder auf ihn machten, beschreibt er also:

„Eine lebendige Thätigkeit dauerte gleichmäßig fort bis ans Ende. Ich hörte das Geräusch des Zugleichsprechens der ganzen Schule, nein, nicht das Geräusch, es war ein Einklang der Worte, höchst vernehmlich, wie ein taktmäßiger Chor und so gewaltig, wie ein Chor, so fest bindend, so bestimmt haftend auf das, was eben gelernt wurde, daß ich beinahe Mühe hatte, aus dem Zuschauer und Beobachter nicht auch eines von den lernenden Kindern zu werden. Ich ging hinter ihnen herum, zu horchen, ob nicht etwa eines schwiege oder nachlässig spräche; ich fand keines. Die Aussprache dieser Kinder that meinen Ohren wohl, obgleich ihr Lehrer selbst das unverständlichste Organ von der Welt hat. Die Kinder gebrauchten zugleich Mund und Hände; keinem war Unthätigkeit und Stillschweigen auferlegt. Kein unnützes Wort ward in der Schule gehört, also der Zug des Auffassens nie unterbrochen. Der Lehrer spricht beständig den Kindern vor, der fehlerhafte Buchstabe wird sogleich auf der Schiefertafel ausgelöscht; so kann das Kind nie bei seinen Fehlern verweilen. Das rechte Gleis wird nie verlassen; und so hat jeder Moment seinen Fortschritt" ꝛc.

Da sein Kollege immer argwöhnischer wurde, indem er seine Stelle zu verlieren fürchtete, erhielt Pestalozzi mit Mühe durch Vermittlung seines Freundes Stapfer die unterste Klasse der Bürgerschule, an welcher er 8 Monate mit bestem Erfolg unterrichtete, weshalb er noch i. J. **1800** im Schlosse zu **Burgdorf** mit Krüsi, Tobler und Buß eine Erziehungsanstalt errichtete, die er mit seinem Geiste erfüllte. Zu den genannten Lehrern kamen später ein früherer Schüler der Anstalt, Ramsauer, sowie Niederer und Schmid.*)

Im folgenden Jahre (**1801**) verfaßte er das Buch: „**Wie**

*) Hermann Krüsi aus Gais in Appenzell war früher Taglöhner, aber vom 18. Lebensjahr an Lehrer dortselbst; er kam mit 26 Waisenkindern nach Burgdorf und verband sich da mit Pestalozzi. Johannes Ramsauer war ein solches Waisenkind und wurde bald ein treuer Gehilfe Pestalozzis, von dessen Anstalten er (1838) ein getreues Bild entworfen hat. In Burgdorf traten noch Buß und Krüsis Freund Tobler ein. Letzterer zog Niederer heran, dem noch Jos. Schmid folgte. Dieser kam als 14jähriger Hirtenknabe aus dem Vorarlbergischen zu Pestalozzi. Er hatte ein ganz besonderes Lehrgeschick in den mathematischen Wissenschaften, war aber eben so hochmütig als befähigt. Niederer kam als Mann an die Anstalt, nachdem er sein Pfarramt niedergelegt hatte, um mit Pestalozzi gemeinsam zu arbeiten und dessen Ideen zu begründen.

Gertrud ihre Kinder lehrt." Diesem Buche, woraus vornehmlich die Kenntnis seiner Methode zu schöpfen ist, wird ein kurzer Auszug entnommen werden. Seine Schüler und Mitarbeiter haben das Buch kommentiert. 1802 erhob die Regierung, von dem Befunde der Anstalt sehr befriedigt, dieselbe zur Staatsanstalt. (Seminar für Lehrer, Waisenhaus und Pensionsanstalt). **1804** wurde das Kloster **München-Buchsee** von der Regierung Pestalozzi für seine Anstalt angewiesen. Auf Wunsch der Lehrer übertrug er mit innerem Widerstreben die Direktion dem in der Nähe wohnenden Fellenberg, dem Leiter der Erziehungsanstalt von Hofwyl. Aber Pestolozzi, der ideale feurige Alte, konnte sich dem viel jüngeren Manne, dessen Direktionstalent er übrigens gerne anerkannte, nicht unterordnen. Er verlegte daher **1805** sein Institut an den Neuchateler See, wo ihm die waadtländische Regierung das unbenützte Schloß zu **Iferten** überließ.

f. In Iferten (Yverdon) Erzieher der Menschheit. (1805—1825.)

Hier war es nun, wo er den Höhepunkt seines Ruhmes erreichte, wo er in seinem Knaben- und Mädcheninstitute Zöglinge aus allen europäischen Ländern um sich versammelt sah, wo Schulmänner und Gelehrte, Staatsmänner und Fürsten, die Edelsten ihrer Zeit, bei dem „Volkspropheten" Begeisterung für die Erziehung und Belehrung über dieselbe holten, z. B. Rengger, Direktor der helvetischen Republik, Fürst von Dietrichstein aus Wien, die Herzogin von Sachsen-Meiningen, der preußische Regierungs-Rat Minutoli, der russische Staatsminister Kapodistrias, Herzog Ferdinand von Württemberg, der englische Geistliche Bell, Fellenberg ꝛc. Die Könige von Preußen*) und Holland wallfahrteten zu ihm, Kaiser Alexander von Rußland hatte zu Basel eine Unterredung mit Pestalozzi und verlieh ihm den Wladimirorden. Die deutschen Denker traten für Pestalozzi ein, die preußische, württembergische und bayerische

*) Als i. J. 1814 Friedrich Wilhelm III. nach Neuchatel kam, war Pestalozzi sehr krank, wollte aber doch zum Könige geführt sein. „Wenn durch meine Gegenwart", sagte er zu dem abwehrenden Ramsauer, „auch nur ein einziges Kind in Preußen einen besseren Unterricht empfängt, so bin ich reichlich belohnt", und dabei fiel er von einer Ohnmacht in die andere.

Regierung interessierten sich besonders für seine Reformideen. Der preußische Staatsrat Süvern sagte den nach Iferten abgehenden Eleven, „daß ihr Höchstes sein müsse, sich zu erwärmen an dem heiligen Feuer, das in der Brust dieses Mannes der Kraft und Liebe glühe.“ Seine Begeisterung übte denn auch auf die jungen Männer, die ihn besuchten, einen mächtigen Einfluß aus. Wir nennen nur den Geographen Karl Ritter, den Schuldirektor Gruner, Fröbel, v. Türk, Karl v. Raumer, Schacht, Zeller, Plamann.

Trotzdem hatte das Institut seine Mängel, und der Ruhm

Pestalozzidenkmal vor dem Schlosse zu Yverdon.

gereichte ihm zum Verderben. Die zu große Zahl der nach Alter, Konfession, Nation und Erziehungsweise ganz verschiedenen Zöglinge (160) machte ein Familienleben unmöglich, die unauf-

hörlichen Besuche führten viele Störungen herbei. Der bunte Schülerzuwachs ließ den Zweck der Anstalt nicht deutlich zum Ausdruck kommen und trug zur Lockerung der Disziplin bei. Den Lehrern (es waren i. J. 1806 deren 15) mangelte gründliche Bildung, und Pestalozzi besaß bei aller Hingabe nicht die Kunst, das Ganze zu leiten und zu regieren. Neid und Mißgunst regten sich in den Herzen seiner Mitarbeiter, und so entstanden Mißhelligkeiten zwischen seinen Gehilfen Niederer und Schmid, infolge deren Schmid 1810 die Anstalt verließ, aber bald wieder zurückgerufen wurde. Da traf Pestalozzi 1815 der größte Schlag, der ihn zu treffen vermochte. Es starb nämlich seine für ihn und die wirtschaftliche Seite der Anstalt treubesorgte und bewährte Gattin. In dieser traurigen Zeit, in welcher er, wie er sagt, „in Gefahr war, den Verstand zu verlieren", erfreute ihn die Ernennung zum Doktor der Philosophie durch die Universität Breslau. Aber nun brachen wiederholt Zwistigkeiten zwischen Niederer und Schmid aus; Niederer ging, Schmid besorgte eine Ausgabe von Pestalozzis Werken, die 50 000 Gulden eintrug. Diese Summe bestimmte der selbstlose Mann zur Errichtung eines Armenhauses in Clindy. Im Jahre 1825 sah er sich jedoch gezwungen, das Armenhaus in Clindy aufzuheben und die Anstalt seines Ruhmes zu Iferten mit den Worten zu verlassen: „Wahrlich es ist mir, als machte ich mit diesem Rücktritte meinem Leben selbst ein Ende, so wehe thut es mir."

g. Pestalozzis letzte Lebensjahre.

Mit diesem Bekenntnis trat „der Held des Glaubens und der Liebe", der viel gekämpft und gerungen, dem viel mißglückt war, von dem Schauplatz seiner praktischen Wirksamkeit ab und zog sich als 80jähriger Greis zu seinem Enkel auf seinen geliebten Neuhof zurück, woselbst er noch zwei lehrreiche Schriften, seine „Lebensschicksale" und seinen „Schwanengesang" schrieb. Letzterer enthält eine Zusammenfassung seiner Idee, daß auch der Unterricht Entwicklung des Kindes zum Menschen sein müsse, die rein menschliche Bildung höher stehe, als die Berufsbildung. Die Schriften empfiehlt er der Nachwelt am Schlusse mit den Worten: „Prüfet alles, behaltet das Gute, und wenn etwas Besseres in euch selber

gereift, so setzet es zu dem, was ich euch in diesen Bogen in Wahrheit und Liebe zu geben versuche, in Wahrheit und Liebe hinzu."

Im letzten Lebenssommer besuchte der 80jährige Greis noch die Waisenanstalt Zellers in Beuggen, wo ihm ein herzlicher, ihn zu Thränen rührender Empfang bereitet wurde. Den ihm gewidmeten Eichenkranz wies er mit den Worten zurück: „Nicht mir, der Unschuld gebührt dieser Kranz!" Die Kinder sangen sein Lieblingslied, das Götheſche Gebet um Frieden, das er durch Gertrud ihren Kindern in den Mund gelegt hatte: „Der du von dem Himmel bist." Im November desselben Jahres hielt er noch in Brugg einen zündenden Vortrag über die erste Erziehung des Kindes. Am 15. Februar 1827 erkrankte er; er ließ sich nach Brugg zum Arzte bringen. Hier legte Pestalozzi am 17. Februar 1827 sein müdes Haupt mit den Worten zur Ruhe: „Ich vergebe meinen Feinden; mögen sie den Frieden jetzt finden, da ich zum ewigen Frieden eingehe!"*)

Im Dorfe Birr wurde seine irdische Hülle zur Ruhe bestattet; dankbare Hände pflanzten einen Rosenstrauch auf das Grab. Zur Feier seines 100jährigen Geburtstages errichtete der Aargau in der Giebelseite des Schulhauses zu Birr 1846 ein Grabmal, in das Pestalozzi's Überreste eingesenkt wurden. Die bedeutsame Inschrift desselben lautet: „Hier ruhet Heinrich Pestalozzi, geboren in Zürich den 12. Januar 1746, gestorben in Brugg den 17. Hornung 1827. Retter der Armen auf Neuhof, in Stanz Vater der Waisen, in Burgdorf und München-Buchsee Gründer der Volksschule, in Yverdon Erzieher der Menschheit — Mensch, Christ, Bürger: Alles für Andere, für sich nichts. Friede seiner Asche!

Unserm Vater Pestalozzi der dankbare Aargau."

2. Aus Pestalozzis Schriften.

a. Aus den in Iselins Ephemeriden (Tagebücher) 1780 veröffentlichten Aphorismen unter dem Titel:

„Abendstunden eines Einsiedlers."

„Der Mensch, so wie er auf dem Throne und im Schatten des Laubdaches sich gleich ist, der Mensch in seinem Wesen, was

*) Das Sterbehaus zu Brugg wurde 1888 mit einem Medaillon-Bildnis Pestalozzis geschmückt.

ist er? Warum sagens die Weisen uns nicht? Braucht auch ein Bauer seinen Ochsen und lernt ihn nicht kennen? Und ihr, die ihr den Menschen braucht und sagt, daß ihr ihn hütet und weidet, nehmet auch ihr die Mühe des Bauern für seinen Ochsen? Was der Mensch ist, was er bedarf, was ihn erhebt und erniedrigt, das ist Bedürfnis der Hirten und Völker und Bedürfnis des Menschen in den niedrigsten Hütten.

Warum forschet er nicht nach den Bedürfnissen seiner Natur, daß er darauf baue den Genuß und Segen seines Lebens? Warum sucht er nicht Wahrheit, die ihn in seinem Innersten befriedigt, die seine Kräfte entwickelt, seine Tage erheitert und seine Jahre beseligt?

Befriedigung unseres Wesens in seinem Innersten, dich zu suchen und nach dir zu forschen, ist Ziel und Bestimmung der Menschheit.

Der Segen der Welt ist gebildete Menschlichkeit. Alle reinen Segenskräfte der Menschheit liegen im Innern der Natur mit ihren Grundanlagen. Ihre Ausbildung ist allgemeines Bedürfnis der Menschheit. Jede Schulbildung, die nicht auf Grundlage der Menschenbildung gebaut ist, führt irre.

Mensch, du selbst, das innere Gefühl deiner Kräfte ist der Vorwurf der bildenden Natur. Allgemeine Emporbildung dieser inneren Kräfte der Menschennatur zu reiner Menschenweisheit ist allgemeine Weisheit auch der niedersten Menschen. Übung, Anwendung und Gebrauch seiner Kraft und seiner Weisheit in den besonderen Lagen und Umständen der Menschheit ist Berufs- und Standesbildung. Diese muß immer dem allgemeinen Zweck der Menschenbildung untergeordnet sein.

Alle Menschenweisheit beruht auf der Kraft eines guten, der Wahrheit folgsamen Herzens und aller Menschensegen auf diesem Sinne der Einfalt und Unschuld.

Auch die trägen, leeren Öden der finstern Unwissenheit führen ab von der Bahn der Natur. Erhabene Bahn der Natur, die Wahrheit, zu der du führest, ist Kraft und That, Quelle, Bildung, Füllung und Stimmung des ganzen Wesens der Menschheit. Die Bahn der Natur, welche die Kräfte der Menschheit enthüllet, muß offen und leicht und die Menschenbildung zu wahrer, beruhigender Weisheit einfach und allgemein anwendbar sein.

Durch Realkenntnis wirklicher Gegenstände muß zuerst der Geist zur Wahrheit und Weisheit lenksam gebildet sein, ehe man sich hineinwagt in das tausendfache Gewirre von Wortlehren und Meinungen. Auch erzwungene und steife Ordnungsfolge ist nicht in der Lehrart der Natur. Aber in ihrer Bildung ist Freiheit und in ihrer Ordnung haushälterische Genauigkeit.

Die Natur enthüllet alle Kräfte durch Übung, und ihr Wachs-

tum gründet sich auf Gebrauch. Mensch, Vater deiner Kinder, dränge die Kraft ihres Geistes nicht in ferne Weiten, ehe er durch nahe Übung Stärke erlangt hat, und hüte dich vor Härte und Anstrengung.

Aber Mensch, du lebst nicht für dich allein auf Erden. Darum bildet sich die Natur auch für äußere Verhältnisse und durch sie. Die häuslichen Verhältnisse der Menschheit sind die ersten und vorzüglichsten Verhältnisse der Natur. Daher bist du, Vaterhaus, Grundlage aller reinen Naturbildung der Menschheit. Vaterhaus, du Schule der Sitten und des Staates!

Gott, als Vater deines Hauses, als Quell deines Segens — Gott als dein Vater! In diesem Glauben findest du Ruhe und Kraft und Weisheit, die keine Gewalt, kein Grab dir erschüttert.

Glaube an Gott, du bist der Menschheit in ihrem Wesen eingegraben, wie der Sinn zum Guten und Bösen, wie das unauslöschliche Gefühl von Recht und Unrecht, so unwandelbar fest liegst du als Grundlage der Menschenbildung im Innern unserer Natur.

Vatersinn und Kindersinn, dieser Segen deines Hauses, Mensch, ist Folge deines Glaubens. Der Glaube an Gott ist das Band des Fürsten und seines Volkes, das Band der inneren Vereinigung der Segensverhältnisse der Menschheit. Vatersinn und Kindersinn im Nationalgeist ist Quelle aller Nationaltugend, alles reinen Nationalsegens. Gott ist Vater der Menschheit. Kinder Gottes sind unsterblich. Ist Gott Vater der Menschen, so ist der Tag ihres Todes nicht der Tag der Vollendung ihres Wesens.

Die Quelle der Gerechtigkeit und alles Weltsegens, die Quelle der Liebe und des Brudersinnes der Menschheit, diese beruht auf dem großen Gedanken der Religion, daß wir Gottes Kinder sind und daß der Glaube an diese Wahrheit der sichere Grund alles Weltsegens sei. In diesem großen Gedanken der Religion liegt immer der Geist aller wahren Staatsweisheit, die reinen Volkssegen sucht, denn alle innere Kraft der Sittlichkeit, der Erleuchtung und Weltweisheit ruhet auf diesem Grunde des Glaubens der Menschheit an Gott.

Der verlorne Kindersinn der Menschheit gegen Gott ist das größte Unglück der Welt, indem es alle Vatererziehung Gottes unmöglich macht, und die Wiederherstellung dieses verlornen Kindersinnes ist Erlösung der verlornen Gotteskinder auf Erden.

Der Mann Gottes, der mit Leiden und Sterben der Menschheit das allgemein verlorne Gefühl des Kindersinnes gegen Gott wieder hergestellt, ist Erlöser der Welt, ist der geopferte

Priester des Herrn, er ist der Mittler zwischen Gott und der gottvergessenen Menschheit. Seine Lehre ist reine Gerechtigkeit, bildende Volksphilosophie, ist Offenbarung des Vaters an das verlorne Geschlecht seiner Kinder."

b. Aus dem Volksbuche **„Lienhard und Gertrud"** (1781).

1. „Ein herzguter Mann, der aber doch Weib und Kind höchst unglücklich macht."

„Es wohnt in Bonnal ein Maurer; er heißt Lienhard und seine Frau Gertrud. Er hat sieben Kinder und einen guten Verdienst; aber er hat den Fehler, daß er sich im Wirtshaus oft verführen läßt. Wenn er da ansitzt, so handelt er wie ein Unsinniger, und es sind in unserm Dorfe schlaue, abgefeimte Bursche, die darauf losgehen und daraus leben, daß sie den Ehrlichern und Einfältigern auflauern und ihnen bei jedem Anlaß das Geld aus der Tasche locken. Diese kannten den guten Lienhard, verführten ihn oft beim Trunk noch zum Spiel und raubten ihm so den Lohn seines Schweißes. Aber allemal, wenn das am Abend geschehen war, reute es Lienhard am Morgen, und es ging ihm ans Herz, wenn er Gertrud und seine Kinder Brot mangeln sah, daß er zitterte, weinte, seine Augen niederschlug und seine Thränen verbarg.

Gertrud ist die beste Frau im Dorf; aber sie und ihre blühenden Kinder waren in Gefahr, ihres Vaters und ihrer Hütte beraubt, getrennt, verschupft (verstoßen), ins äußerste Elend zu sinken, weil Lienhard den Wein nicht meiden konnte ꝛc."

2. „Haushaltungsfreuden."

„Der Maurer Lienhard, der am Morgen früh ins Schloß gegangen, war nun auch wieder zurück und bei seiner Frau. Diese hatte geeilt, ihre Samstagsarbeiten zu vollenden, ehe ihr Mann wieder zurückkäme. Sie hatte die Kinder gekämmt, ihnen die Haare geflochten, ihre Kleider durchgesehen, die kleine Stube gereinigt und während der Arbeit ihren Lieben ein Lied gelehrt. — Das müßt ihr dem lieben Vater singen, sagte sie den Kindern, und die Kinder lernten gern, was den Vater freuen würde, wenn er heim käme. Mitten in ihrer Arbeit, ohne Mühe, ohne Versäumnis, ohne Buch, sangen sie es der Mutter nach, bis sie es konnten. Und da der Vater jetzt heimkam, grüßte ihn die Mutter und sang dann, und alle Kinder sangen mit ihr:

Der du von dem Himmel bist,
Kummer, Leid und Schmerzen stillest;
Den, der doppelt elend ist,
Doppelt mit Erquickung füllest.
Ach! ich bin des Treibens müde,
Bangen Schmerzes wilder Lust.
Süßer Friede!
Komm, ach komm in meine Brust.

Eine Thräne schoß Lienhard ins Auge, da die Kinder und die Mutter alle so heiter und ruhig ihm entgegensangen.

Daß euch Gott segne, ihr Lieben! daß dich Gott segne, du Liebe! sagte er mit inniger Bewegung zu ihnen. Lieber! antwortete Gertrud, die Erde ist ein Himmel, wenn man Friede sucht, recht thut und wenig wünscht.

Lienhard: Wenn ich eine Stunde diesen Himmel des Lebens, den Frieden im Herzen genießen werde, so hast du mir ihn gegeben. Bis in den Tod will ich dir danken, daß du mich retteteſt, und diese Kinder werdens dir danken, wenn du einst gestorben sein wirst. O Kinder! thut doch immer recht und folget eurer Mutter, so wirds euch wohl gehen.

Gertrud: Du bist doch gar zärtlich heute.

Lienhard: Es ist mir auch gut gegangen bei Arner.

Gertrud: Ach, Gottlob, mein Lieber!

Lienhard: Das ist doch auch ein Mann, der seinesgleichen nicht hat. Frau! daß ich doch so ein Kind war und nicht zu ihm gehen durfte.

Gertrud: Daß wir immer auch so hintennach klug werden, mein Lieber! Aber erzähle mir auch, wie es dir bei ihm gegangen ist ꝛc."

3. „Ein Unmensch erscheint."

„Da am gleichen Abend sein Vogt zu ihm kam, nach seinen Befehlen zu fragen, sagte er (Arner) ihm: Ich werde morgen selbst nach Bonnal kommen. Ich will einmal den Bau der Kirche in Ordnung haben. — Der Untervogt aber antwortete: Gnädiger Herr! hat Euer Gnaden Schloßmaurer jetzt Zeit? Nein, erwiderte Arner; aber es ist in diesem Dorf ein Maurer, Lienhard, dem ich diesen Verdienst gern gönne! Warum hast du mir ihn noch nie zu einer Arbeit empfohlen?

Der Vogt bückte sich tief und sagte: Ich hätte diesen armen Maurer nicht empfehlen dürfen zu Eurer Herrlichkeit Gnaden.

Arner: Ist er ein braver Mann, Vogt, daß ich auf ihn gehen kann?

Vogt: Ja, Ihr Gnaden können sich auf ihn verlassen, er ist nur gar zu treuherzig.

Man sagt, er habe ein braves Weib! ist sie keine Schwätzerin? fragte hierauf Arner mit Nachdruck.

Nein, sagte der Vogt, sie ist wahrlich eine arbeitsame, stille Frau.

Gut, sagte Arner, sei morgen um 9 Uhr auf dem Kirchhof. Ich werde dich daselbst antreffen. — Da ging der Vogt fort, ganz erfreut über diese Rede; denn er dachte bei sich selber, das ist eine neue Milchkuh in meinem Stall und sann schon auf Ränke, dem Maurer das Geld, das er bei diesem Bau verdienen möchte, abzulocken; und schnell eilte er heim und nach des Maurers kleiner Hütte.

erhalte uns das milde Licht unserer Löcher von nun an bis in Ewigkeit!

Die vielerlei Arten von Menschen, die bei der Nacht und bei dem Nebel, der sie umhüllt, mit Blendlaternen umhergehen, und dabei glauben, ihre Blendlaternen seien helles Sonnenlicht, kommen zu Zeiten auch in den Fall dieser Maulwürfe und Fledermäuse."

2. „Das kranke Bäumchen."

„Sein Vater hatte es gepflanzet; — es wuchs mit ihm auf, liebte es wie eine Schwester und wartete seiner, wie seiner Kaninchen und Schäfchen.

Aber das Bäumchen war krank; täglich welkten seine Blätter. Das gute Kind jammerte, riß ihm täglich die welkenden Blätter von seinen Zweigen und goß dann auch täglich gutes, nährendes Wasser auf seine Wurzeln.

Aber einmal neigte das leidende Bäumchen seinen Gipfel gegen das liebende Kind und sagte ihm: Mein Verderben liegt in meinen Wurzeln; wenn du mir da hilfst, so werden meine Blätter von selbst wieder grünen. Da grub das Kind unter das Bäumchen und fand ein Mäuseneſt unter seinen Wurzeln.

Wo das Volk darbt und leidet, da sucht nur ein Thor ihm dadurch zu helfen, daß er die äußeren Zeichen seines Elendes den Augen oberflächlicher Beobachter entrückt. Wer nicht Thor ist, der gräbt in jedem Fall, wo er das Volk leiden sieht, den Mäusen nach, die ihre Nester gerne ins Dunkle unter den Boden eingraben, und ungesehen an den zarten Wurzeln des Volkssegens nagen und sie verderben."

---

d. Aus den **„Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts," 1797.**

Die wilden Ausbrüche und Verheerungen des Tierischen in der Menschennatur, wie sie in der französischen Revolution mitunter zum Vorschein kamen, veranlaßten Pestalozzi, dem Rätsel der Menschheitsentwicklung 3 Jahre lang nachzudenken und als Frucht dieses Nachdenkens diese Schrift zu verabfassen. Nur wenige, über das gewöhnliche Niveau hervorragende Geister erkannten ihren tieferen Gehalt. Der Schrift, welche in vielem an Rousseau erinnert, ist folgendes entnommen:

„Die Frage: Was ist Naturrecht? Was ist gesellschaftliches Recht? Was ist sittliches Recht? scheint mir nichts anderes sagen zu wollen als: Was macht die dreifach verschiedene Vorstellungsart von Wahrheit und Recht, deren meine Natur fähig ist, in jedem Fall aus mir selber? Was bin ich, wenn die Welt meiner sinnlichen Begierlichkeit ohne Rücksicht auf den gesellschaftlichen Zustand ins Auge fällt? Was bin ich, wenn die Welt meiner sinnlichen Begierlichkeit mit Rücksicht auf diesen Zustand ins Auge fällt? Was bin ich, wenn selbige mir bloß in Rücksicht auf meine innere

Veredlung ins Auge fällt? Ich nehme also für wahr an, der erste Zustand sei der Naturstand, der zweite der gesellschaftliche und der dritte der sittliche, und fasse nun den Menschen von diesen dreifach verschiedenen Gesichtspunkten ins Auge.

Was bin ich im **Naturstand**? — Die Art, wie die Welt mir, wenn ich mir dieselbe mitten in der bürgerlichen Gesellschaft lebend als ein für mich selbst bestehendes Tier vorstelle, ist gar nicht die nämliche mit derjenigen, wie ich mir dieselbe im wirklichen Naturstand meines Geschlechts vorstellen kann und vorstellen muß. Naturstand im wahren Sinn des Wortes ist der höchste Grad tierischer Unverdorbenheit. Der Mensch in diesem Zustande ist ein reines Kind seines Instinkts, der ihn einfach und harmlos zu jedem Sinnengenuß hinführt. Die Unverdorbenheit der Naturmenschen geht unstreitig von der Behaglichkeit aus, die allgemein aus der leichten Befriedigung unserer Wünsche, die ohne Anstrengung, ohne Schmerz, ohne Abhängigkeit von irgend einer unsichern Sache und von irgend einem unsichern Willen Platz hat, entspringt. Dieser Zustand ist der Augenblick, in welchem das Kind auf die Welt kommt; aber sowie dieser Augenblick da ist, so ist er vorüber. Beim ersten weinenden Laut ist der Punkt schon überschritten, von dem die tierische Harmlosigkeit des Kindes eigentlich ausgeht. Von diesem ersten Laut an entfernt sich das Kind mit jedem Gefühl eines unbefriedigten Bedürfnisses, eines unerfüllten Wunsches, eines jeden Schmerzes immer weiter von diesem Punkt ins Unendliche.

Wie der Mensch aus der Hand der Natur kommt, ist er ganz Unschuld, und es scheint unstreitig, die innere Reinheit seiner Natur und die wirkliche Unverdorbenheit derselben geht von dem Punkte dieser Unschuld aus, den wir freilich an ihm nur ahnen, aber nicht kennen. Sie waren bei ihm, wie beim Kinde, in dem Augenblick da, da es ganz ohne Kunde des Übels lebte; sowie sie da war, ging sie vorüber; mit der Erkenntnis des ersten Irrtums, der ersten Täuschung war der Punkt schon überschritten, von dem die Unverdorbenheit der Natur eigentlich ausgeht.

Es läßt sich an den Punkt, von welchem die Unverdorbenheit des Naturstandes eigentlich ausgeht, so wenig ein Begriff eines Rechtes anknüpfen, als an denjenigen, von welchem die Harmlosigkeit des Kinderstandes eigentlich ausgeht. Ohne Bewußtsein des Unrechts kommt der Begriff des Rechts, und ohne Leiden des Unrechts das Gefühl des Unrechts nicht in meine Seele. Daher ist jeder Rechtsbegriff ein gesellschaftlicher Begriff, und jedes Rechtsgefühl ein gesellschaftliches Gefühl, und also der Begriff eines Naturrechts, rein genommen, nichts anderes als eine Täuschung; doch heißen wir jeden Begriff des gesellschaftlichen Rechts, insofern wir ihn als diesen Grenzen nahe stehend anerkennen, ein Naturrecht. Der Begriff eines Naturrechts kommt offenbar nur als eine Folge von

Gefahren zum Vorschein, von denen beunruhigt, wir den Mangel eines Rechts in der Welt, zugleich aber auch eine Kraft in uns selbst zu erkennen vermögen, ein solches durch unseren Willen zu erschaffen. Eben dieses ist aber auch vom gesellschaftlichen Vertrag wahr. Das Gefühl des Unrechtleidens ist der Boden, aus dem der Begriff des Rechts im menschlichen Geist entkeimet. Deswegen ist die individuelle Beschaffenheit dieses Gefühls für den Menschen von der ersten Wichtigkeit, seine Wahrheits- und Rechtsempfänglichkeit ist gänzlich eine Folge der Unverdorbenheit oder vielmehr des guten Zustands dieses Gefühls.

Was bin ich im **gesellschaftlichen Zustande**? — Der gesellschaftliche Zustand besteht wesentlich in Einschränkungen des Naturstandes. Aber der Mensch schränkt die Wonne dieses Zustandes nicht ein, bis er muß, und er muß es nicht, bis er in diesem Stand tief verdorben und sein tierisches Wohlwollen in demselben dahin ist. Er tritt also, in seinen Grundlagen verhärtet, als ein verdorbener Naturmensch in den gesellschaftlichen Zustand. Er hat auch beim Übergang in denselben den bestimmten Zweck, die Folgen, die sein tierisches Verderben auf seine tierische Glückseligkeit hat, zu mildern und sich durch die Schranken eines Zustandes sicher zu stellen, die Bedürfnisse seiner tierischen Natur sich leichter, sicherer, befriedigender zu verschaffen, als er selbige bei der Vorstellungsart, die ihm in diesem Zustand möglich ist, sich in der Freiheit des Naturlebens verschaffen könnte. Auch braucht der Mensch im gesellschaftlichen Zustand zur Erreichung seines Zwecks keine andern Mittel als diejenigen, die er im Naturstand zur Befriedigung seines Instinkts auch gebraucht hat, tierische Kraft. Aber diese Kraft ist durch sein tierisches Verderben geschwächt, und die Maßregeln der gesellschaftlichen Ordnung zernichten in ihrem Wesen die harmlose Behaglichkeit und binden unser Dasein an ein mühseliges Leben. Dies aber hat auf den Zweck, um deswillen der Mensch in die bürgerliche Gesellschaft tritt, den entscheidenden Einfluß, daß er denselben durch diesen Schritt nicht erhält; vielmehr wird die Unbehaglichkeit, die er flieht, das Fundament des Lebens, in das er sich stürzt.

Er baut die ganze Ordnung der Welt auf psychologische Mittel, Wohlwollen und Zutrauen im Gang der Geschäfte außer Einfluß zu setzen. Es ist unstreitig, Zutrauen und Wohlwollen ist eine Inkonsequenz gegen das Wesen des gesellschaftlichen Zustandes, und wenn die Sicherheit irgend einer bürgerlichen Einrichtung darauf gebaut wird, so wird die menschliche Tugend eine öffentliche Narrheit.

Der Mensch wird durch alle Vorteile und durch alle Nachteile des gesellschaftlichen Zustandes genau auf eben die Art modifiziert, wie ihn die Vorteile oder Nachteile des Natureinflusses selber modifizieren. Der Reichtum macht ihn schlapp, wie der Genuß der

schwelgenden Natur. Der Mensch als Geschlecht ist nur tierisch und als tierisch sich immer gleich.

Das gesellschaftliche Recht sondert zwar die Ansprüche meiner tierischen Natur von denjenigen meiner gesellschaftlichen Rechtlichkeit; aber meine Natur sondert sich nicht, und so wie die Kraft der Gesetzgebung meine Natur nicht bändigt, so verschlingt unsere tierische Selbstsucht allenthalben unsere gesellschaftliche Rechtlichkeit und führt uns mit starker Hand dahin, in allen Verhältnissen den Begriff unserer bürgerlichen Selbständigkeit an die selbstsüchtigen Gefühle unserer besonderen Lagen anzuketten. *Naturfreiheit und gesellschaftliches Recht sind in unserm Geschlecht ewig im Kampf.* Die Lücke, die meine gesellschaftliche Verstümmelung in meine tierische Natur hineingebracht hat, fordert gebietend eine Ausfüllung, und hier ist es, wo sich die gesellschaftliche Kraft meiner Natur an die sittliche anschließt.

Was bin ich im **sittlichen Zustande?** — Ich besitze eine Kraft in mir selbst, alle Dinge dieser Welt mir selbst, unabhängig von meiner tierischen Begierlichkeit und von meinen gesellschaftlichen Verhältnissen, gänzlich nur im Gesichtspunkt, was sie zu meiner inneren Veredlung beitragen, vorzustellen und dieselbe nur in diesem Gesichtspunkte zu verlangen oder zu verwerfen. Diese Kraft ist im Innersten meiner Natur selbständig, ihr Wesen ist auf keine Weise eine Folge irgend einer andern Kraft meiner Natur. Sie ist, weil ich bin, und ich bin, weil sie ist. Sie entspringt aus dem mir wesentlich einwohnenden Gefühl: ich vervollkommne mich selbst, wenn ich mir das, was ich soll, zum Gesetz dessen mache, was ich will. Als gesellschaftliches Geschöpf bedarf jedoch der Mensch dieser Kraft, der Sittlichkeit, so wenig, als er selbiger als tierisches Wesen fähig ist. Wir können im gesellschaftlichen Zustand ganz füglich ohne Sittlichkeit unter einander leben; einander Gutes thun, einander willfahren, Recht und Gerechtigkeit unter einander handhaben, ohne alle Sittlichkeit.

Die Sittlichkeit ist ganz individuell, sie besteht nicht unter zweien. Kein Mensch kann für mich fühlen, ich bin; kein Mensch kann für mich fühlen, ich bin sittlich.

Wir müssen gesellschaftlich ganz ohne Glauben an gegenseitige Sittlichkeit untereinander leben, aber mitten durch diesen Unglauben bildet sich ihr Bedürfnis in meinem Innersten und erhebt mich zu dem Gefühl, daß es in meiner Hand ist, mich selbst zu einem eblern Geschöpf zu machen, als Natur und Geschlecht mich als bloß tierisches und gesellschaftliches Geschöpf zu machen imstande sind. Meine Sittlichkeit ist eigentlich nichts anderes, als die Art und Weise, wie ich den reinen Willen, mich zu veredeln, oder in der gemeinen Sprache, recht zu thun, an das bestimmte Maß meiner Erkenntnis und an den bestimmten Zustand meiner Verhältnisse ankette und als Vater,

als Sohn, als Obrigkeit, als Unterthan, als freier Mann, als Sklav, mir reine und aufrichtige Mühe gebe, in allen diesen Verhältnissen nicht sowohl meinen eigenen Nutzen und meine eigene Befriedigung als den Nutzen und die Befriedigung aller derjenigen zu suchen, denen ich nach meiner Überzeugung sowohl Obsorge, Pflege, Schutz und Recht, als auch Gehorsam, Treue, Dankbarkeit und Ergebenheit schuldig bin. Je näher die Natur mein tierisches Dasein an einen sittlichen Gegenstand ankettet, von je mehreren Punkten mich sein tierisches Wohl wie sein tierisches Weh berührt, je mehr finde ich in demselben Reize, Beweggründe und Mittel zur Sittlichkeit. Daher die gesellschaftlichen Pflichten meine Sittlichkeit immer in dem Grad begünstigen, als sie von Gegenständen herrühren, die meiner Individualität tierisch nahe stehen. Rein sittlich sind für mich nur diejenigen Beweggründe zur Pflicht, die meiner Individualität ganz eigen sind.

Man muß die Gefahr des Einflusses tierisch von unsrer Individualität entfernt stehender Gegenstände auf unsre Sittlichkeit richtig zu beurteilen, die Natur der Mittel, durch welche der gesellschaftliche Zustand den Menschen seiner Veredlung näher bringt, fest in den Augen halten.

Das gesellschaftliche Leben ist ganz eine Folge des Bedürfnisses einer allgemeinen und gegenseitigen Teilnehmung, und in seinem Wesen eine Kette von Vorstellungen, die die Gefühle meiner Selbstsucht und diejenigen meines Wohlwollens in einem ewigen Wechsel bald vereinigen, bald von einander trennen. Sowie sie das Erste bewirken, veredeln, und sowie sie das Zweite bewirken, verhärten sie uns. Deswegen ist der gesellschaftliche Zustand immer in dem Grad ein Mittel zu unsrer wirklichen Veredlung, als sich die Rechte und Pflichten desselben von sittlichen Gegenständen herschreiben, die unsrer Individualität tierisch nahe stehen.

Ebenso wahr ist, wir genießen die wesentlichsten Veredlungsmittel unsrer Natur im gesellschaftlichen Zustand immer in dem Grad, und wir müssen uns in demselben gegen die Wahrheit und das Recht immer in dem Grad weniger verhärten, als die Pflichten, die uns in diesem Zustande obliegen, und die Rechte, die wir in demselben aussprechen, von solchen uns tierisch und sinnlich nahe stehenden sittlichen Gegenständen herrühren und belebt werden. Daher hat auch Sittlichkeit im gesellschaftlichen Zustande immer nur in dem Grade statt, als die Gesetze und Sitten eines Landes sich rein und fest an diesen Maßstab der sittlichen Veredlung, den uns die Natur selbst anweist, anketten.

Die tierische Näherung sittlicher Gegenstände und die Vereinigung der Gefühle meiner Selbstsucht und meines Wohlwollens, zu welcher diese Näherung den gesellschaftlichen Menschen hinlenkt, macht zwar an sich nicht sittlich; ich werde gänzlich nur durch

mich selbst, durch meine eigene Kraft sittlich. Das Gleichgewicht des Wohlwollens und der Selbstsucht ist im gesellschaftlichen Zustande nicht möglich. Als gesellschaftlicher Mensch lebe ich in vollkommener Anerkennung des Mißverhältnisses meiner tierischen Kraft mit meiner tierischen Begierde, folglich ohne Harmonie meiner Selbstsucht mit meiner Begierde, aber ich will durch eben diesen Zustand die Harmonie in mir selbst wieder herstellen. Dies vermag ich jedoch nur als Werk meiner selbst. Ich erkenne als solches, daß kein tierisches Gleichgewicht zwischen meiner Kraft und meiner Begierde in mir selbst, wie ich wirklich bin, haltbar ist; daß meine Selbstsucht und mein Wohlwollen im gesellschaftlichen Menschen wesentlich nicht harmonisch existieren kann; daß ich in diesem Zustand aufhören müsse, selbstsüchtig unwohlwollend, um wohlwollend unselbstsüchtig existieren zu können.

Also komme ich als Werk meiner selbst durch meinen Willen dahin, auf den Ruinen der zertrümmerten tierischen Harmonie meines Selbst das Wohlwollen meiner Natur auf die Unterjochung meiner Selbstsucht unter meine sittliche Kraft zu gründen und also mitten im Verderben eines Zustandes, der meine Selbstsucht wesentlich verhärtet, mich selbst dennoch wieder zu dem friedlichen, gutmütigen und wohlwollenden Geschöpf zu machen, das ich als Werk der Natur nicht bleiben und als Werk des Geschlechts nicht werden kann. Die Natur hat ihr Werk ganz gethan, also thue auch du das deine! Erkenne dich selbst und baue das Werk deiner Veredlung auf inniges Bewußtsein deiner tierischen Natur, aber auch mit vollem Bewußtsein deiner innern Kraft, mitten in den Banden des Fleisches göttlich zu leben. Wer du auch bist, du wirst auf diesem Wege Mittel finden, deine Natur mit dir selbst in Übereinstimmung zu bringen.

Willst du aber dein Werk nur halb thun, da die Natur das ihre ganz gethan hat? Willst du auf der Zwischenstufe deines tierischen und deines sittlichen Daseins, auf welcher die Vollendung deiner selbst nicht möglich ist, stehen bleiben, so verwundere dich dann nicht, daß du ein Schneider, ein Schuhmacher, ein Scherenschleifer und ein Fürst bleibst und kein — **Mensch** wirst. Verwundere dich dann nicht, daß dein Leben ein Kampf ist ohne Sieg, und daß du nicht einmal das wirst, was die Natur ohne dein Zuthun aus dir gemacht hat, sondern gar viel weniger, ein bürgerlicher Halbmensch.

Die Kunst, Mensch zu sein, Mensch zu sein und Mensch zu bleiben, die Kunst, den Menschen menschlich zu machen, so gut als diejenige, ihn menschlich zu halten, die Kunst, die du leugnest, unsinnig verkehrtes Geschlecht, und als nicht erfunden verhöhnst, ist Gott Lob nicht zu erfinden. Sie ist da. Sie war da. Sie wird ewig da sein. Ihre Grundsätze liegen unauslöschlich und unerschütterlich in der Menschennatur selber" ꝛc. ꝛc.

Herder schrieb über dieses Buch: „Jeder, wenn er das Buch gelesen, nehme ein Blatt und schreibe seinen Lebenslauf dazu, was er als Werk der Natur habe sein sollen, was aus ihm die Gesellschaft und endlich, was er aus sich selbst gemacht habe? Einem überlegenden Gemüt bietet das Buch zu einem solchen Blatt viel Ansichten dar."

---

e) Aus einem **Briefe Pestalozzis an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stanz. 1799.**

„Freund! Ich erwache abermals aus einem Traum, sehe abermals mein Werk vernichtet und meine schwindende Kraft unnütz verschwendet. Aber so schwach, so unglücklich mein Versuch war, so wird es jedem menschenfreundlichen Herzen wohl thun, sich einige Augenblicke ob demselben zu verweilen.

Meine Absicht war, zu meinem Zweck im Zürichgebiet oder Aargau ein Lokal zu wählen, das durch Vereinigung der Lokalvorteile der Industrie, der Landeskultur und der äußern Erziehungsmittel mir den Weg sowohl zur Ausdehnung meiner Anstalt, als zur Vollendung ihrer inneren Zwecke erleichterte. Aber das Unglück von Unterwalden entschied über das Lokal, das ich wählen mußte. Die Regierung sah es als dringend an, diesem Distrikt wieder aufzuhelfen, und bat mich, den Versuch der Unternehmung an einem Orte zu machen, dem wahrlich alles mangelte, was den glücklichen Erfolg auf einige Weise befördern konnte. Ich ging gern. Mein Eifer, einmal an den großen Traum meines Lebens Hand anlegen zu können, hätte mich dahin gebracht, in den höchsten Alpen, ich möchte sagen, ohne Feuer und Wasser anzufangen.

Die Regierung wies mir das neue Gebäude der Ursulinerinnen in Stanz zur Wohnung an. Allein dieses war, als ich ankam, teils noch nicht vollendet, teils zu dem Zwecke eines Waisenhauses keineswegs eingerichtet. An Geld zu den nötigen Einrichtungen der Sache ließ es mir die Regierung nicht fehlen; übrigens mangelte es an allem; und die Kinder drängten sich herzu, ehe weder Küche, noch Zimmer, noch Betten für sie in Ordnung sein konnten. Ich war in den ersten Wochen in einem Zimmer eingeschlossen, das keine 24 Schuh im Geviert hatte. Der Dunstkreis war ungesund, schlechtes Wetter schlug noch dazu, und der Mauerstaub, der alle Gänge füllte, vollendete das Unbehagliche des Anfangs. Ich mußte im Anfang die armen Kinder wegen Mangel an Betten des Nachts zum Teil heimschicken. Diese alle kamen denn am Morgen mit Ungeziefer beladen zurück.

Die meisten dieser Kinder waren, da sie eintraten, in dem Zustand, den die äußerste Zurücksetzung der Menschennatur allgemein zu seiner notwendigen Folge haben muß. Viele traten mit einge-

wurzelter Krätze ein, daß sie kaum gehen konnten, viele mit aufgebrochenen Köpfen, viele mit Hudeln, die mit Ungeziefer beladen waren; viele hager, wie ausgezehrte Gerippe, gelb, grinsend, mit Augen voll Angst und Stirnen voll Runzeln des Mißtrauens und der Sorge; einige voll kühner Frechheit, des Bettelns, des Heuchelns und aller Falschheit gewöhnt; andere von Elend erdrückt, duldsam aber mißtrauisch, lieblos und furchtsam; zwischen hinein einige Zärtlinge, die zum Teil ehemals in einem gemächlichen Zustande lebten. Die waren voll Ansprüche, hielten zusammen, warfen auf die Bettel- und Hausarmen-Kinder Verachtung, fanden sich in dieser neuen Gleichheit nicht wohl; und die Besorgung der Armen, wie sie war, war mit ihren alten Genießungen nicht übereinstimmend, folglich ihren Wünschen nicht entsprechend. Träge Unthätigkeit, Mangel an Übung der Geistesanlagen und wesentlicher körperlicher Fertigkeiten waren allgemein. Unter zehn Kindern konnte kaum eines das A B C. Von anderem Schulunterricht oder wesentlichen Bildungsmitteln der Erziehung war noch weniger die Rede.

Jede gute Menschenerziehung fordert, daß das Mutterauge in der Wohnstube täglich und stündlich jede Veränderung des Seelenzustandes ihres Kindes mit Sicherheit in seinem Auge, auf seinem Munde und seiner Stirne lese. Sie fordert wesentlich, daß die Kraft des Erziehers rein und durch das Dasein des ganzen Umfangs der häuslichen Verhältnisse allgemein belebte Vaterkraft sei.

Hierauf baute ich: Daß mein Herz an meinen Kindern hange, daß ihr Glück mein Glück, ihre Freude meine Freude sei; das sollten meine Kinder vom frühen Morgen bis an den späten Abend in jedem Augenblick an meiner Stirn sehen und auf meinen Lippen ahnen. Ich war also vom Morgen bis Abend so viel als allein in ihrer Mitte. Alles, was ihnen an Leib und Seele Gutes geschah, ging aus meiner Hand. Jede Hilfe, jede Handbietung in der Not, jede Lehre, die sie erhielten, ging unmittelbar von mir aus. Meine Hand lag in ihrer Hand, mein Auge ruhte auf ihrem Auge. Meine Thränen flossen mit den ihrigen, und mein Lächeln begleitete das ihrige. Sie waren außer der Welt, sie waren außer Stanz, sie waren bei mir und ich war bei ihnen. Ihre Suppe war die meinige, ihr Trank der meinige. Ich hatte nichts; ich hatte keine Haushaltung, keine Freunde, keine Dienste um mich, ich hatte nur sie. Waren sie gesund, ich stand in ihrer Mitte; waren sie krank, ich war an ihrer Seite. Ich schlief in ihrer Mitte; ich war am Abend der letzte, der ins Bett ging, und am Morgen der erste, der aufstand. Ich betete und lehrte noch im Bett mit ihnen, bis sie einschliefen; sie wollten es so. Alle Augenblicke mit Gefahren einer neuen Ansteckung umgeben, besorgte ich die fast unbesiegbare Unreinlichkeit ihrer Kleider und ihrer Personen. Dadurch war es denn freilich auch allein möglich, daß sich die Kinder allmählich, und einige innigst und so weit an mich anschlossen, daß

sie dem, was sie Dummes und Verächtliches selber von ihren Eltern und Freunden gegen mich hörten, widersprachen. Sie fühlten, daß mir Unrecht geschah, und ich möchte sagen, sie liebten mich doppelt dafür. Aber es gingen Monate hin, ehe ich die Freude hatte, daß ein Vater oder eine Mutter mir mit einem heitern oder dankvollen Auge die Hand drückte. Die Kinder kamen früher zu sich selber. Einige sahen auch bald, daß sie bei mir etwas lernen könnten, und blieben in der Anhänglichkeit und dem Eifer, den sie von Anfang zeigten, standhaft.

Indessen hatte ichs dennoch unaussprechlich schwer. Eine gute Organisation des Unterrichts zu treffen, war noch unmöglich. Die Verwilderung der einzelnen und die Verwirrung des Ganzen war mit allem Zutrauen und mit allem Eifer noch nicht gehoben. Notwendig mußte ich erst ihr inneres Selbst und eine rechtliche und sittliche Gemütsstimmung in ihnen wecken und beleben, um sie dadurch auch für das Äußere thätig, aufmerksam, geneigt, gehorsam zu machen. Ich konnte nicht anders, ich mußte auf den erhabenen Grundsatz Jesu Christi bauen: Macht erst das Inwendige rein, damit auch das Äußere rein werde — und wenn je, so hat sich dieser Grundsatz in meinem Gange unwidersprechlich erprobt.

Die größten Schwierigkeiten lagen in den politischen und religiösen Vorurteilen der Bewohner. Ich stand unter ihnen als ein Geschöpf der neuen, verhaßten Ordnung. Diese politische Mißstimmung war dann noch durch eine ebenso starke religiöse Mißstimmung verstärkt. Man sah mich für einen Ketzer*) an, der bei einigem Guten, das er den Kindern thue, ihr Seelenheil in Gefahr bringe.

Mein wesentlicher Gesichtspunkt ging jetzt allererst darauf, die Kinder durch die ersten Gefühle ihres Beisammenseins und bei der ersten Entwicklung ihrer Kräfte zu Geschwistern zu machen, das Haus in den einfachen Geist einer großen Haushaltung zusammen zu schmelzen, und auf der Basis eines solchen Verhältnisses und der aus ihm hervorgehenden Stimmung das rechtliche und sittliche Gefühl allgemein zu beleben. Ich erreichte diesen Zweck mit ziemlichem Glück. Man sah in kurzem bei siebenzig so verwilderte Bettelkinder mit einem Frieden, mit einer Liebe, mit einer Aufmerksamkeit und einer Herzlichkeit unter einander leben, die in wenigen kleinen Haushaltungen unter Geschwistern stattfindet.

Ich habe meinen Kindern unendlich wenig erklärt; ich habe sie weder Moral noch Religion gelehrt; aber, wenn sie still waren, daß man eines jeden Atemzug hörte, dann fragte ich sie: Werdet ihr nicht vernünftiger und braver, wenn ihr so seid, als wenn ihr lärmet?

*) Die Einwohner des Kantons Unterwalden sind katholisch, Pestalozzi aber war reformiert.

Wenn sie mir an meinen Hals fielen und mich Vater hießen, fragte ich sie: Kinder, dürft ihr eurem Vater heucheln? Ist es recht, mich zu küssen und hinter meinem Rücken zu thun, was mich kränkt? Da Altorf brannte, versammelte ich sie um mich her und sagte, daß vielleicht 100 Kinder in diesem Augenblick ohne Obdach, ohne Nahrung, ohne Kleidung sind; wollt ihr nicht unsere gute Obrigkeit bitten, daß etwa 20 dieser Kinder in unser Haus aufgenommen werden? Ich sehe die Rührung, mit der ihr „ach ja, ach mein Gott, ja", begleitet war, noch jetzt vor meinen Augen.

Ich will dich auch noch mit einigen wesentlichen Gesichtspunkten meines Unterrichtsganges vertraut machen. Ich ging eigentlich darauf aus, das Lernen mit dem Arbeiten, die Unterrichts- mit der Industrieanstalt zu verbinden, konnte diesen Versuch aber noch nicht realisieren. Indessen betrachtete ich schon in diesem Anfangspunkte die Arbeitsamkeit mehr im Gesichtspunkte der körperlichen Übung zur Arbeit und Verdienstfähigkeit, als in Rücksicht auf den Gewinnst der Arbeit. Und ebenso sah ich das eigentlich so geheißene Lernen ebenso allgemein als Übung der Seelenkräfte an. Von diesen Grundsätzen geleitet, suchte ich, nicht so fast, daß meine Kinder im Buchstabieren, Lesen und Schreiben weit kämen, als daß sie durch diese Übungen ihre Seelenkräfte so viel als möglich vielseitig entwickelten. Im Schreiben war meine Methode, sehr lange bei drei, vier Buchstaben, welche die Grundzüge vieler enthielten, stehen zu bleiben und Worte daraus zusammenzusetzen. Wenn sie auf diese Weise nur 3 Buchstaben richtig und fertig schreiben, lernen sie die übrigen mit großer Leichtigkeit. Ich hatte flüchtig mit ihnen die Bruchstücke der Geographie und Naturhistorie, die Gedickes Lesebuch enthält, durchgemacht. Noch ohne einen Buchstaben zu kennen, sprachen sie ganze Reihen Ländernamen richtig auswendig aus und zeigten in den Anfangsbegriffen der Naturhistorie einen solchen bon sens, das Ganze, was sie aus der Erfahrung im Tier- und Pflanzenreiche kannten, an die Kunstworte, die die allgemeinen Begriffe ihrer Erfahrungen enthielten, anzuschließen, daß ich vollkommen überzeugt war, ich hätte mit meiner einfachen Manier und bei meiner einfachen Fertigkeit, in jedem Fache allgemein und schnell aus ihnen herauszulocken, was sie durch ihren Erfahrungskreis in diesem Fache selber haben wissen können.

Überall war mein Grundsatz: das Unbedeutendste, so die Kinder lernten, zur Vollkommenheit zu bringen, und nie in nichts zurückzugehen, sie kein Wort, das sie einmal gelernt hatten, vergessen, keinen einzigen Buchstaben, den sie wohl geschrieben, jemals wieder schlechter schreiben zu lassen. Ich war mit den langsamsten geduldig; aber wenn eines etwas schlechter machte, als es dasselbe schon gemacht hatte, war ich streng. Die Menge und Ungleichheit der Kinder erleichterten meinen Gang. Sowie das ältere und fähigere Geschwister unter dem Auge der Mutter den kleineren Geschwistern leicht alles

zeigt, was es kann, und sich froh und groß fühlt, wenn es also die Mutterstelle vertritt, so freuten sich meine Kinder, das, was sie kannten, die anderen zu lehren. Ihr Ehrgefühl erwachte, und sie lernten selber gedoppelt, indem sie das, was sie wiederholten, andere nachsprechen machten.

Mein Zweck dabei war: die Vereinfachung aller Lehrmittel so weit zu treiben, daß jeder gemeine Mensch leicht dahin zu bringen sein kann, seine Kinder zu lehren, und allmählich die Schulen nach und nach für die ersten Elemente beinahe überflüssig zu machen. Wie die Mutter die erste Nährerin des Physischen ihres Kindes ist, so soll sie auch von Gottes wegen seine erste geistige Nährerin sein; und ich achte die Übel, die durch das zu frühe Schulen und alles das, was an den Kindern außer der Wohnstube gekünstelt wird, erzeugt worden sind, sehr groß. Jener Zeitpunkt nähert sich, sobald wir die Unterrichtsmittel so vereinfachen werden, daß jede Mutter ohne jede fremde Hilfe selber lehren und dadurch zugleich immer selbst lernend fortschreiten kann. Das Lästigste war: Menschen, die einen Augenblick ins Unermeßliche meiner Last hinein guckten und hie und da etwas sahen, das sie in ihrer Stube und in ihrer Küche ordentlicher hatten, oder das nicht so war, wie in einem Institute, das mit Hunderttausenden fundiert ist, benahmen sich dann in ihrer Weisheit, mir Rat und Weisung zu geben, und wenn ich einen Leist, den sie für ihre Füße brauchten, für meine nicht passend fand, so glaubten sie mich unfähig, weisen und guten Rat anzunehmen, und gingen wohl so weit, sich einander zuzuflüstern: es sei mit diesem Menschen nichts anzufangen, er habe einen Sparren im Kopfe.

Das waren meine Träume; ich mußte Stanz verlassen, da ich jetzt so nahe an ihrer Erfüllung zu sein geglaubt habe."

---

f) **„Wie Gertrud ihre Kinder lehrt,** ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten." **1801.**

Diese bedeutendste methodische Schrift Pestalozzis will keineswegs nur den Müttern eine Anweisung zum Unterricht geben. Gertrud, die personifizierte Mutterliebe, bildet das Ideal, durch das bei allen Erziehern und Lehrern der echte Vater- und Mutterssinn geweckt werden soll. Das Buch zerfällt in 14 Abschnitte, die in Form von Briefen an seinen Freund Geßner gerichtet sind. Die ersten drei enthalten eine Darstellung seines Wirkens in Stanz und Burgdorf, worin er einen Blick in die Entstehung seiner pädagogischen Grundgedanken thun läßt. Er erzählte, daß der Vollziehungsrat Glayre, dem er seine Ideen klar zu machen versuchte, ihm gesagt habe: „Vous voulez mécaniser l'éducation!" (Sie wollen die Erziehung mechanisieren). „Ich verstand noch sehr wenig französisch," fährt Pestalozzi fort, „und dachte mir unter diesem Wort, ich suche die Mittel der Erziehung in psychologisch geordnete Reihenfolgen zu bringen; das Wort in diesem Sinne genommen, traf er wirklich den Nagel auf den Kopf." Abschnitt 4 enthält Kritisches über die bisherige Erziehung, 5—8 die Grundlegung für eine bessere Erziehung, 9—14 das Nähere über dieselbe. Besonders betont er darin, 1) daß die Natur die

Führerin bei Erziehung und Unterricht, 2) die Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntnis ist, und daß 3) die Elementarmittel des Unterrichts Zahl, Form und Sprache sind.

Das Folgende betrifft die Bildung der Erkenntnis durch den Unterricht und die religiöse Erziehung.

„Das Ziel des **Unterrichts** kann kein anderes sein, als entwickelte Fertigkeiten und deutliche Begriffe. Der Deutlichkeit geht die Klarheit, der Klarheit die Bestimmtheit, dieser die Verworrenheit vor. Diesen Gang der Natur in der Entwickelung der menschlichen Erkenntnis hat der Unterricht zu befolgen, er hat die verworrenen zu bestimmten, die bestimmten zu klaren, die klaren zu deutlichen Begriffen zu erheben.

Die Eindrücke, welche dem Kinde beizubringen sind, bestehen in einer Reihenfolge, deren Anfang und Fortschritt mit den zu entwickelnden Kräften gleichen Schritt halten muß.

Die Ausforschung dieser Reihenfolge gewährt den wahren Unterricht und zweckmäßige Schul- und Unterrichtsbildung. Der Ursprung und das Fundament aller Erkenntnis ist die Anschauung; von dieser Urform hat der Unterricht auszugehen.

Der Unterricht muß also mit der Erkenntnis wirklicher Gegenstände und nicht mit Buchstaben und Worten anfangen. Der erste Unterricht besteht in einer psychologischen Führung zur vernünftigen Anschauung aller Dinge; den ABC-Büchern müssen Anschauungsbücher vorangehen. Auf dem Wege der Anschauung unterrichtet die Natur den Menschen von seiner Geburt an, aber sie führt dem Kinde diese Anschauung ohne Plan und Ordnung im verworrenen Zustande vor. Die Kunst hat einzuschreiten und das, was die Natur zerstreut und in verwirrten Verhältnissen vorführt, im engen Kreis und in regelmäßigen Reihenfolgen zusammenzustellen, die Anschauungen sicher einzuprägen und für alles, was Natur und Kunst zum Bewußtsein bringen soll, umfassende Sprachkenntnis zu geben.

Die wesentlichen Eigenschaften aller Gegenstände sind: Form, Zahl und Name, sowie die ganze Erkenntniskraft drei Elementarkräften entquillt:

1) der Kraft, ungleiche Gegenstände der Form nach ins Auge zu fassen und sich ihren Inhalt zu vergegenwärtigen (bloß sinnliche Vorstellungskraft) — Meßkunst, Zeichenkunst und Schreibkunst);

2) der Kraft, diese Gegenstände der Zahl nach zu sondern und sie sich als Einheit der Vielheit bestimmt zu vergegenwärtigen (nicht mehr bloß sinnliche Vorstellungskraft) — (Rechenkunst);

3) der Kraft, sich die Vergegenwärtigung eines Gegenstandes nach Zahl und Form durch die Sprache zu ermitteln und unvergeßlich zu machen (Schallkraft) — (Ton-, Wort- und Sprachlehre).

Der Gegenstand, welcher sich für die Übungen im Bemerken und Anschauen am ersten eignet, ist der menschliche Körper. Es ist durchaus nötig, daß die Mütter diese Übungen vornehmen, denn der Zweck der Bildung kann nur erreicht werden, wenn auch die ersten intellektuellen Übungen an die zarten Fäden der mütterlichen Gefühle angekettet werden. Nach dem Buche der „Mütter“ *) müssen die Kinder 1) alle Teile des Körpers unterscheiden und benennen; 2) jeden einzelnen Teil in seiner Länge und seinem Verhältnisse zu den nächsten Teilen auffassen; 3) hernach lernen, welche Teile einfach oder zweifach vorhanden sind; 4) die wesentlichen Eigenschaften jedes Teiles angeben; 5) die Teile, welche Eigenschaften miteinander gemein haben, zusammenstellen; 6) die Bestimmung eines jeden Teiles aufsuchen; 7) das, was zur Versorgung des Körpers gehört, kennen lernen; 8 den Nutzen der kennengelernten Eigenschaften auffassen; 9) alles, was über jeden Teil gelernt wurde, zusammenfassen und den Teil so weit beschreiben, als es durch die bisherigen Übungen bestimmt wurde.

In diesen Übungen soll nichts dem Schüler abgefragt, sondern alles vorgesprochen und jedes Einzelne so oft wiederholt werden, bis es sich dem Geiste des Kindes unvertilgbar eingegraben hat.

Das vorzüglichste Mittel zu intensiver, formaler Kraftbildung sind die Übungen in den Maß- und Zahlenverhältnissen. Sie beginnen, wenn die Übungen im Buche der Mutter vollendet sind. Für diese Übungen sind gewisse Tabellen nötig und zwar für die Zahlenverhältnisse die Einheiten- und Bruchtabellen und für die Übungen in den Maßverhältnissen eine Tabelle, welche das Quadrat in seinen verschiedenen Ein- und Abteilungen enthält.

Auf der Einheitentabelle sind dem zu Grunde liegenden Dezimal-Systeme gemäß zehn Reihen angebracht, deren jede zehn Rubriken enthält. Auf der ersten Reihe befindet sich in jeder Rubrik ein Strich, welcher die Einheit repräsentiert, auf der zweiten befinden sich in jeder Rubrik zwei Striche, auf der dritten in jeder Rubrik drei Striche und so fort bis zur zehnten Rubrik, in jeder höheren ein Strich mehr. An dieser Tabelle werden die einfachen und zusammengesetzten Größen, die Einheiten und kollektiven Größen versinnlicht; der Schüler hat daran alle möglichen Verhältnisse der Zahl, die sich durch Verbinden und Trennen ergeben, durch die Anschauung zu erkennen und alle Vergleichungen daran vorzunehmen.“ **)

Die sittlich-religiöse Bildung legt er in der Mütter Hand: „Mutter! Mutter! Du zeigtest mir Gott! Wenn ich dich liebe, liebe ich auch Gott! Ich lebe dann nicht mehr mir selbst; ich ver-

*) „Das Buch der Mütter“, das er mit Hilfe Krüsis bearbeitete, sollte die Mutter in den Stand setzen, dem ersten Bedürfnis der Erziehung gerecht zu werden, ihre Kinder anschauen und sprechen zu lehren.

**) Gruner, Briefe aus Burgdorf. 8. Br.

liere mich dann im Kreise meiner Brüder, der Kinder meines Gottes. Ich lebe nicht mehr mir selbst, ich lebe dem, der mich in Mutterarme genommen und mich mit Vaterhand über den Staub meiner irdischen Hülle in seiner Liebe erhoben. Und je mehr ich ihn liebe, den Ewigen, je mehr ich seine Gebote verehre, je mehr ich an ihm hange, je mehr ich mich selbst verliere und sein bin, je mehr wird auch meine Natur ein göttliches Wesen. Je mehr ich ihn liebe, je mehr ich ihm folge, desto mehr höre ich von allen Seiten die Stimme des Ewigen: Fürchte dich nicht, ich bin dein Gott; ich will dich nicht verlassen; folge meinen Geboten, mein Wille ist dein Heil. Und je mehr ich ihm folge, je mehr ich ihn liebe, je mehr ich ihm danke, je mehr ich ihm traue, dem Ewigen, desto mehr erkenne ich ihn, der ist, der war und der sein wird.

Und je mehr ich ihn liebe, den Ewigen, desto mehr hoffe ich ein ewiges Leben; und je mehr ich ihm vertraue, je mehr ich ihm danke, je mehr ich ihm folge, desto mehr wird mir der Glaube an seine ewige Güte zur Wahrheit, desto mehr wird mir der Glaube an seine ewige Güte zur Überzeugung meiner Unsterblichkeit."

Das Buch machte großes Aufsehen. Wieland empfahl es sehr warm; Fichte schrieb an seine Frau: „Kannst du Pestalozzis „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" bekommen, so lies es ja. Ich studiere jetzt das Erziehungssystem dieses Mannes und finde darin das wahre Heilmittel für die kranke Menschheit."

3. Pestalozzis Erziehungs- und Bildungsprinzipien.

Pestalozzi, dessen pädagogische Bestrebungen zunächst durch die Ansicht bestimmt wurden, die er von dem Zustande des Volkes gewonnen hatte, machte die naturgemäße Jugenderziehung zur Grundlage des gesamten sittlichen Volkslebens und legte dabei mit dem Grundsatze: **Von der Anschauung zum Begriff!** den Eckstein alles Unterrichts.

Seine wesentlichen Erziehungs- und Bildungsprinzipien, die augenscheinlich die geistige, sittliche und physische Erziehung betonen, hat Diesterweg, einer seiner eifrigsten Jünger, folgendermaßen zusammengestellt:

1) Die Grundsätze der Erziehung liegen in der Menschennatur.
2) In der Menschennatur liegt ein Trieb zur Entwickelung.
3) Die wahre Erziehung hat deshalb die Hindernisse der Entwicklung zu beseitigen (negativ zu wirken).
4) Die positive Wirkung ist Erregung. Die Wissenschaft der Erziehung ist Erregungstheorie.
5) Die Entwicklung beginnt mit sinnlichen Empfindungen durch sinnliche Eindrücke; ihr Gipfel ist intellektuell die Vernünftigkeit, praktisch die Selbständigkeit.

6) Zur Selbständigkeit führt die Selbstthätigkeit.
7) Die praktische Thätigkeit ist von dem Besitz geistiger und leiblicher Kraft mehr abhängig als von Kenntnissen; daher ist auf Entwicklung der (formalen) Kraft das Hauptaugenmerk zu richten.
8) Die Religiosität ist weniger vom Erlernen der Sprüche und des Katechismus, als von der Gemeinschaft des Kindes mit einer gottesfürchtigen Mutter und einem thatkräftigen Vater abhängig. Die religiöse Bildung liegt wesentlich in der Hand der Mutter. Denn auch hier gibt es ohne anschaubares Vor- und Nachleben des Guten keine Tugend, ohne Liebe zum Kinde und ohne Pietät des Kindes gegen seine Erzieher kein wahrhaftes, lebendiges Verhältnis des Menschen zu Gott, keine Religion.
9) Die Hauptmittel der formalen Kraftbildung sind: „Form, Zahl und Sprache.

Pestalozzis „Elementarbildung" will durch die in der häuslichen Erziehung gelegten Fundamente des Glaubens und der Liebe die Anschauungs-, Denk- und Sprachkraft unter Anwendung der ad 9 genannten Bildungsmittel in einer an die Entwicklungsgesetze der Natur sich anschließenden **Methode** entfalten. Daraus ergeben sich als Folgerungen:

a) Die Wohnstube ist die wichtigste Erziehnngsstätte, die Mutter die natürlichste Erzieherin und Lehrerin.
b) Aller Unterricht muß auf unmittelbare Anschauung gegründet werden. Das Gegenteil ist der Wortunterricht. Erst die Sache, wenn nicht möglich, das Bild, dann das Zeichen, das Wort. Der erste Unterricht besteht in Vorzeigen und Nachzeigen, Vorsprechen und Nachsprechen. Hernach hat der Lehrer den Schüler zur Selbstthätigkeit zu reizen, weshalb die anregende, entwickelnde, heuristische Lehrmethode anzuwenden ist. Nichts Unverständliches darf auswendig gelernt werden. Das Auswendiggelernte aber muß unverlierbares Eigentum bleiben. An der Art der mündlichen Darstellung zeigt sich der Grad der Klarheit und Fertigkeit in Anschauung und Erkenntnis.
c) Als Hauptantriebe zum Rechten und Guten sind weder die Furcht, noch die Strafe, sondern das Wohlwollen und die Liebe anzuwenden.

Summa dieser Grundsätze: **Erziehung zur Selbstthätigkeit durch anschauliches Erkennen.**

---

4. Zur Charakteristik und Kritik.

Welch großartige Nachwirkungen Pestalozzi auf dem Er-

ziehungs- und Unterrichtsgebiete hervorbrachte, wird erst aus den folgenden Kapiteln ersichtlich werden. Vorläufig begnügen wir uns mit der Darstellung seines Lebens und dem Auszug aus seinen Schriften, um daran eine kurze Charakteristik seiner Person und die Frage zu knüpfen, wie Pestalozzi bei verschiedenen Mängeln und Schattenseiten doch so Großes leisten konnte.

Die Quelle des inneren Widerspruchs, welcher durch das ganze Leben Pestalozzis ging, war, daß er trotz seiner großen, die ganze Menschheit umfassenden Ideale, nicht die Fähigkeit und das Geschick besaß, der kleinsten Dorfschule vorzustehen. — Sein Mitarbeiter Krüsi aus Gais in Appenzell sagt von ihm: „Bei gewöhnlichen Prüfungen für Schulamtskandidaten wäre Pestalozzi wohl überall durchgefallen. Seine Aussprache war hart, seine Schrift unleserlich, seine Rechtschreibung veraltet und mangelhaft seine Leistungen in der Arithmetik gering, einen geometrischen Lehrsatz hat er wohl nicht zu beweisen versucht, vom Zeichnen war nicht die Rede, singen konnte er nicht."

Sodann wird gesagt, die Religion, welche Pestalozzi bekannte und lehrte, sei nicht die positiv-christliche Offenbarungsreligion, sondern die des Rationalismus ꝛc. gewesen. Hiegegen ist aber zu erwidern, daß Pestalozzi ein wahrer Jünger Jesu war, der den christlichen Sinn und die christliche Liebe in der wahrhaft christlichen That, in seinem ganzen Leben bewährte. Übrigens ergriff er am Sarge seiner Frau die Bibel und drückte sie der Gestorbenen ans Herz mit den Worten: „Aus dieser Quelle schöpftest Du und ich Mut, Stärke und Frieden." Die ausgesprochenen Zweifel über Pestalozzis Glaubensleben können somit sein Verdienst und seinen Ruhm nicht verdunkeln.

Mängel und Schwächen waren bei ihm ja unstreitig vorhanden.

1) Zuerst in seiner Person. Nicht daran denken wir, daß der unscheinbare Mann, wie Fichte erzählt, von kaum mittlerer Größe und schmächtigem Körperbau häßlich und blatternarbig war, sondern daran, daß er auf seine äußere Erscheinung allzu wenig hielt, seine Kleider und Haare fast nie in Ordnung hatte. Dieses Hintansetzen aller gesellschaftlichen Sitten und dieses Sichgehenlassen zeigte sich auch in seiner Sprache, in dem fast bäuerisch derb klingenden Züricher Dialekte.

2) Der Wurzel eines allzu großen Gleichmuts entsprang vielleicht auch die bei ihm sich zeigende bedauerliche Vernachlässigung der Fortbildung, so daß Palmer über ihn bemerken konnte: „Pestalozzi fehlt das historische Fundament; was andere vor ihm hatten, erscheint ihm neu; rühmte er sich doch, seit 30 Jahren kein Buch gelesen zu haben.“ Diese Vernachlässigung war aber mit Schuld daran, daß er oft seine Gedanken nicht klar ausdrücken konnte, ja daß er in verschiedenen manuellen Fertigkeiten zurückkam, unleserlich und unorthographisch schrieb ꝛc. ꝛc.

3) Pestalozzi fehlte der pädagogische Scharfblick und infolgedessen die Sicherheit des Handelns, das Direktionstalent, weshalb Gang und Gestaltung seiner Unternehmungen meist von andern abhängig waren. Er kannte übrigens diese Schwäche und schrieb darüber 1818: „Ich sollte den Abt im Kloster vorstellen und taugte doch in gewissen Rücksichten eher zum Klostereſel als zum Klosterabte.“ Dieser Mangel an Scharfblick und Festigkeit zeigte sich auch darin, daß er sich augenblicklicher Eindrücke nicht erwehren konnte und dann in leidenschaftlicher Aufregung pädagogische Mißgriffe gegen Schüler und Lehrer beging. Der Verfall der Disziplin im Institut zu Iferten hat hierin eine seiner Ursachen.

4) Als ein Irrtum Pestalozzis ist ferner seine Überschätzung der Methode und die Unterschätzung der Persönlichkeit des Lehrers genannt worden. Und in der That vergaß er, weil er an sich selbst zuletzt dachte, daß er durch seine Aufopferung befriedigende Resultate zu tage förderte, daß aber das, was auf Grund seiner Begeisterung zu setzen ist, von dem Werte der Methode an sich abzurechnen ist. Wer nicht Pestalozzis Aufopferungsfähigkeit besitzt, wird mit seiner Methode nicht so viel erreichen, als Pestalozzi glaubt.

5) Aber auch die Methode selbst hatte ihre Gebrechen. Pestalozzi war in seinem Lehrverfahren oft zu breit und weitschweifig; er verschwendete damit Zeit und Kraft an oft wertlose Objekte und betonte die formelle Bildung zu sehr vor der materiellen. War es doch ein Irrtum, die Anschauungsübungen mit dem Körper des Kindes als dem naturgemäß nächsten Objekte zu beginnen.

Aber trotz seiner Fehler und Irrungen ist dieser Mann der Genius der humanen Pädagogik, der Schöpfer einer

neuen Erziehungsperiode, der Bahnbrecher einer neuen, besseren Unterrichtskunst geworden. Was ihn so groß machte, was ihm zum ewigen Verdienst angerechnet werden muß, das ist

1) seine unerschöpfliche, sich selbst verleugnende Menschenliebe, seine teilnehmende Gesinnung gegen die Armen und Niedrigen im Volke, sein für die Jugend warmschlagendes Herz;

(„Ich habe wenig Menschen kennen gelernt, aus deren Lebensmitte ein so reicher Strom von Liebe floß, als aus seinem Herzen. Die Liebe war recht eigentlich sein Lebenselement, der unversiegbare göttliche Trieb, der all seinem Streben und Wirken Richtung und Ziel gab." Blochmann.)

2) seine Treue, seine Ausdauer und sein Gottvertrauen, die ihn nicht müde werden ließen und ihn aufrecht hielten und stärkten, wenn auch seine Unternehmungen mißglückten, selbst wenn er Undank, Spott und Hohn für erwiesene Gutthaten erntete;

3) seine Anspruchslosigkeit, Bescheidenheit und Demut, seine Wahrhaftigkeit und Natürlichkeit;

4) seine glühende Begeisterung, sein rastloses Streben und seine Uneigennützigkeit und Aufopferungskraft für Menschenwohl durch Menschenbildung, nicht in Worten, sondern in der That und Wahrheit.

5) Hiermit erregte und bewegte er die pädagogische Welt und flößte den großen Geistern Interesse für die Volkserziehung ein. An den obengenannten Orten zeigte er in rastlosem Schaffen, ohne sich an die Formen steifer Gelehrsamkeit zu binden, wie Erziehung und Unterricht naturgemäß zu organisieren seien, um die Menschheit zu erneuern.

6) Als besondere methodische Verdienste sind noch hervorzuheben

a) die Begründung der Notwendigkeit, mit der Anschauung allen Unterricht zu beginnen;
b) die Hervorhebung der Wichtigkeit des Sprachunterrichts in den Volksschulen;
c) die Darlegung der Notwendigkeit frühzeitiger Beschäftigung mit räumlichen Größen (Form) und gründlicher, naturgemäßer Behandlung der Zahl;

d) die Bekämpfung des einseitigen Realismus und der Nachweis der Notwendigkeit, die Seelenkräfte zu stärken, die Menschenkraft zu steigern durch Selbstsuchen, Selbstfinden, Selbstthätigkeit.

Durch Übung der Kraft will er den Menschen zu seinem eigenen Besten, zu seinem göttlichen Berufe hinführen. Jeder soll zu seiner Selbstkraft erwachen und durch das wahre und richtige Selbstgefühl zur edelsten Anwendung derselben gelangen. Keines der bisherigen Erziehungssysteme hat diesen Gedanken so rein und stark erfaßt, keiner der bisherigen Pädagogen zu einer richtigen Methode der Entwicklung der Menschennatur so praktisch-fruchtbare Anregungen gegeben, keiner dem deutschen Volke den Wert der Schule eindringlicher gepredigt, keiner die vorher vereinsamten Lehrindividuen an der Volksschule zu einem selbstbewußten Stande umgeschaffen und denselben so für seinen Beruf begeistert und entflammt, als Pestalozzi, der Vater der heutigen Volksschule.

Das sind die geistigen Eroberungen des Mannes, der von seiner Geburt bis zu seinem Tod ein Kämpfer war, der nach seinem eigenen Kernausdruck „den europäischen Schulwagen umgekehrt und in anderes Geleise gebracht hat", dafür aber als der Gründer der neuen Pädagogik verehrt wird. Ihm gehört die Anerkennung und Bewunderung der Welt für alle Zeiten.

Vergleichen wir schließlich noch Pestalozzis Lehren mit denen zweier vorausgegangener Pädagogen.

Pestalozzi forderte, wie Rousseau, Naturgemäßheit der Erziehung. Aber er lieferte einen bestimmten Nachweis von den Bildungsgesetzen der Natur und wandte sie mit Erfolg auf den Unterricht an, so daß erst von jetzt ab eine wissenschaftliche Unterrichtslehre sich entwickelte. — Pestalozzi wollte mit seiner naturgemäßen Erziehung den gesellschaftlichen Zustand verbessern, indem er die Glieder der Gesellschaft von unten herauf und von innen heraus sittlich zu bilden bestrebt war. Rousseau dagegen wollte, da er die Gesellschaft für völlig verdorben ansah, dieselbe negieren und für den Naturzustand erziehen, die gesellschaftliche Ordnung also auflösen. — Die Opposition gegen das Bestehende führte Rousseau zu der Lehre, daß der Zögling nichts anderes zu lernen habe, als was er selbst zu erkennen vermag;

Pestalozzi dagegen stellt ein festes Prinzip bezüglich der zu erwerbenden Bildung auf. Zwar wandte Pestalozzi das Prinzip nur für den Anfangsunterricht in den Maß-, Zahl- und Sprachverhältnissen an*), aber seine Schüler und Anhänger zeigten dessen Anwendung auch für den übrigen Unterricht.

Pestalozzi betrachtete als den Grund der sittlichen Bildung die Religion und verlangte frühe Pflege derselben; Rousseau suchte die sittliche Bildung ohne die religiöse zu erreichen, welch letztere er überhaupt zu weit hinaus schob.

Pestalozzis Erziehungsverfahren war ein positives, indem er durch die Kunst die vorhandenen Keime zu entwickeln und die vorhandenen Kräfte zu mehren strebte; Rousseaus Erziehung dagegen erscheint mehr negativ, denn er wollte die Kraft des Zöglings bilden, indem er sie gewähren ließ und sich dabei auf bloße Beobachtung und Verhütung beschränkte. — Pestalozzi suchte das Elternhaus zur ersten und besten Bildungsstätte zu machen, denn seine Methode sollte auch von jedem Bauernweib bei der Kindererziehung angewendet werden können; er erkannte also die geheime sittliche Macht des Familienlebens an. Rousseaus Ideal ist der Hofmeister, der den Zögling von seiner Familie isoliert und zu ihm in einem anderen Verhältnisse steht als Pestalozzi zu seinen Kindern in Stanz.

Vergleichen wir Pestalozzi mit den Philanthropisten, so ergibt sich, daß jener die formelle Bildung, die subjektive Vollendung des Menschen nach Geist und Gemüt in den Vordergrund stellte, weil er sich der Überzeugung nicht verschließen konnte, daß bei erlangter formaler Bildung der Zögling die materiellen Kenntnisse sich selbst aneignen könne; diese dagegen betrachteten als den vorzüglicheren Zweck die Ausstattung des Zöglings mit materieller Bildung. Dabei haben Pestalozzi und Basedow manches gemein; so das ernste Streben, durch die Erziehung eine Besserung des menschlichen Zustandes herbeizuführen, den Unter-

*) Dagegen wird mit Recht bemerkt, daß Sprache, Zahl und Form nicht die einzigen Anfangspunkte des Elementarunterrichts sein können. Wo blieben da die Vorstellungen von Licht, Farbe, Schwere und die vom Guten, Rechten, Schönen? ꝛc. ꝛc. Dies wußte Pestalozzi aber selbst recht wohl; jene 3 sind ihm nur die „wichtigsten" Elementarmittel.

richt „elementar“ zu machen und zu dem Zweck „Elementarbücher“ zu schaffen, den Bildungsgang dem kindlichen Alter anzupassen und für stufenweisen Fortschritt einzurichten ꝛc. ꝛc.

Beide sind aber auch wesentlich verschieden. „Pestalozzi geht aus von dem Kinde selbst, von dem Ewigen und Wesentlichen seiner Natur; Basedow von einem Buche, aus welchem das Kind lernen soll. — Pestalozzi hat einen ursprünglichen Anfangspunkt, Basedow keinen. Pestalozzi will, daß das Kind sich entwickle, entfalte, sein geistiges Leben gestalte und ausbilde aus sich heraus; Basedow will Kenntnisse von außen in das Kind hineinbringen, daß es lerne und sich durch Lernen bilde.

Basedow hat sich an die gebildeten Stände gewendet, er fing mit der Jugend der gesitteten Stände an und wurde von diesen unterstützt; Pestalozzi, die ganze Menschennatur umfassend, fing mit den allverwahrlosteſten Kindern an, und zwar ganz von unten, und war froh, daß er Bettelkinder erhielt und eine Wohnung, um im wirklichen Leben mit seiner Idee Versuche machen zu können. Das Philanthropin, auf Gold und Silber gebaut, verschwand; Pestalozzis Institut, auf dem Herzen der ganzen Menschheit errichtet, wird auf seiner tiefen und breiten Unterlage als Geistesinstitut ohne Gold und Silber bestehen.“ (Ludwig).

H. Morf, Zur Biographie H. Pestalozzis. 4 Bände. Winterthur, Ziegler. — J. Ramsauer, Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens. 2. Aufl. Oldenburg, Schulze, 1880. — Dr. K. Schneider, Rousseau und Pestalozzi. 3. Aufl. Berlin 1881. — J. L. Ludwig, Grundsätze und Lehren vorzüglicher Pädagogiker. Bayreuth 1853—57. — L. W. Seyffarth, J. H. Pestalozzi. Nach seinem Leben und seinen Schriften. Leipzig 1872. — Fr. Mann, Pestalozzis ausgewählte Werke. Langensalza, H. Beyer.

§ 24.

Die deutsche Volksschule am Anfange des 19. Jahrhunderts.

I. Deutschlands Erniedrigung und Wiedergeburt.

Pestalozzis Einfluß, besonders auf die Volksschule, war um so überwältigender, als der Geist der Zeit sich als mächtiger Bundesgenosse ihm an die Seite stellte. Das deutsche Reich lag in Trümmern; der Friede von Lüneville (1801) brachte das ganze linke Rheinufer in die Gewalt der Franzosen. Eine namenlose Anarchie riß ein. Deutsche halfen dem großen Tyrannen Deutsche bekämpfen und die Zeit der größten Schmach Deutschlands herbei-

führen. Da, als die Königliche Familie von Preußen sich in den äußersten nördlichen Winkel hatte zurückziehen müssen, erkannte man am dortigen Hofe die Zeichen der Zeit. Die edle Königin Luise schrieb an ihren Vater: „Es wird mir immer klarer, daß alles so kommen mußte, wie es gekommen ist. Die göttliche Vorsehung leitet unverkennbar neue Weltzustände ein, und es soll eine andere Ordnung der Dinge werden, da die alte sich überlebt hat und in sich selbst als abgestorben zusammenstürzt. Wir sind eingeschlafen auf den Lorbeeren Friedrich des Großen, wir sind mit der von ihm geschaffenen neuen Zeit nicht fortgeschritten; deshalb überflügelte sie uns." Sie hatte recht, die edle Frau auf dem Throne: Deutschland bedurfte der Wiedergeburt an Haupt und Gliedern, nicht bloß in politischer und militärischer, sondern auch in sittlich-religiöser und sozialer Hinsicht. Ein Glück für Preußen, daß die Begründer dieser neuen Zeit sich zumeist im eignen Lande fanden; ein Glück, daß dieselben klar erkannten, wie die Zukunft von der Hebung des Volksgeistes abhing. Hierin trafen diese Männer mit Pestalozzi zusammen, dessen Ideen daher in Deutschland leicht Eingang fanden; denn die ganze Nation war von dem Gedanken durchdrungen, daß alle Kräfte des gesamten Volkes, auch die der Armen, gehoben werden müssen, um den Dränger abzuschütteln. — Darum begründete der energische Freiherr von Stein*) den freien deutschen Bauern- und Bürgerstand und schrieb: „Es ist nicht genug, die Meinungen des jetzigen Geschlechtes zu lenken; wichtiger ist es, die Kräfte des folgenden Geschlechts zu entwickeln. Dieses würde vorzüglich kräftig geschehen durch Anwendung der Pestalozzischen Methode, die die Selbständigkeit des Geistes erhöht, den religiösen Sinn und alle edleren Gefühle des Menschen erregt, das Leben in der Idee befördert und den Hang zum Leben im Genuß mindert und ihm entgegenwirkt."

Darum hielt Fichte, während die Trommeln der französischen Besatzung durch die Straßen Berlins wirbelten, seine kühnen „Reden an die deutsche Nation," in welchen er den großartigen Plan einer Nationalerziehung entwickelte, deren Heros er in Pestalozzi sah, und „die wohl das Vermögen hätte, den Völkern und dem ganzen

*) Die Geschichte nennt den echten Patrioten mit Ehren: „Des Rechten Grundstein — des Bösen Eckstein — aller Deutschen Edelstein!"

Menschengeschlechte aus der Tiefe seines dermaligen Elends emporzuhelfen." — Darum rief Schleiermacher ruhig, aber beharrlich zum Kampfe auf für alles, was dem Menschen wert ist, für die ewigen Ideale des Menschenlebens. — Darum warf Körner seine feurigen, Max von Schenkendorf seine seelenvollen Kriegs- und Sturmlieder in die aufgeregten Massen; — darum erhob sich, ehrfurchtgebietend wie ein Prophet,

Ernst Moriz Arndt (1769—1860),

der berühmte schriftstellerische Gehilfe des Freiherrn von Stein, ein frommer, unerschrockener deutscher Mann, um des Vaterlandes Einheit und Größe (Was ist des Deutschen Vaterland? 2c.) durch eine echt deutsche Erziehung zu begründen, wie aus seinem „Geist der Zeit" hervorgeht:

„In einem kühneren Geiste muß das folgende Geschlecht sich bilden, Tyranneigehorsam hassen und an dem Fürsten und Bettler schelten dürfen; es muß stolz leben und glorreich sterben lernen. So wird das spätere Geschlecht erzogen und gebildet, so erwachsen ein kühner Bürgersinn, wie edler Stolz auf Vaterland und Freiheit; dieser Sinn und diese Blüte sei die Schule des Knaben und des Jünglings Zucht. Schließt die Normal- und Hospital- und alle eure kümmerlichen Bettelschulen, wo der junge Mensch durch das Elend sein Vaterland und seinen Fürsten lieben lernen soll und stellt die weisesten und Vaterland liebendsten Männer zu Wächtern und Erziehern der künftigen Männer und Helden. Ruft wie Hamilkar in Hannibals große Seele die Worte: „Tod oder Freiheit, Stolz und Hoheit des Lebens, oder gar kein Leben!"

Darum spricht er in seinen „Fragmenten über Menschenbildung" mit der größten Verehrung und Liebe von Pestalozzi:

„Wie soll ich dich nicht edel nennen in einer Zeit, wo alles in Lebensangst untergeht, wo der Geiz und das Privatinteresse aus Schwäche gar nichts Gemeinschaftliches und Gemeinbürgerliches mehr anerkennen wollen; wo man alles für sich selbst, nichts für das Allgemeine, alles für die Zeit, nichts für die Ewigkeit thut; wo der gemeinste Egoismus die freie und fromme Armut zu verachten und unter die Füße zu treten anfängt; wo die Menschen, welche das Glück

am höchsten gestellt hat, auch die besten von ihnen, doch eitel sind? Wer in einer solchen Zeit hintreten und für die Kleinen und Unterdrückten im Volke leben und wirken kann; wer von einer solchen Zeit, die alles nach der Wirkung und dem Schimmer, nicht nach dem Willen und der Lebenswärme berechnet, nichts weiter verlangt, als darin leben zu dürfen: den können wir einen Heros, einen Bekenner und Märtyrer der Humanität nennen."

Darum schalt **Friedrich Ludwig Jahn** (1778—1852), der, jedoch einseitiger und derber, in zahlreichen Schriften für die Pflege des deutschen Wesens eintrat, über die „ausländischen Affen" und verlangte, daß „die deutsche Volksschule „frische, fromme, fröhliche, freie" deutsche Menschen bilde, die Lehrzeit — „Fachmenschen." Obgleich als der Sohn eines Predigers zu Lanz in der Priegnitz geboren, hat er sich doch von Jugend auf im Reiten, Schwimmen, Klettern und allen körperlichen Fertigkeiten tüchtig geübt, wurde aber auch in intellektueller und sittlicher Hinsicht sorgfältig ausgebildet. Das Studium der Theologie zog ihn wenig an, desto lebhafter das der Sprachen. In Greifswald

trat er mit Arndt in Verbindung; von 1809 an war er als Gymnasial- und Institutslehrer (Plamannsches Institut) in Berlin angestellt. Hier begeisterten ihn Fichtes Reden an die deutsche Nation für Hebung der Volkssittlichkeit und Volkskraft. Ein wirksames Mittel dazu sah er im Turnen, über dessen Anfänge er in seinem 1816 erschienenen „Turnbuche" sich dahin vernehmen läßt:

„Wie viele Dinge in der Welt, hat auch die deutsche Turnkunst einen kleinen unmerklichen Anfang gehabt. Ich wanderte gegen Ende des Jahres 1809 nach Berlin, um den Einzug des Königs zu sehen. Bei dieser Feier ging mir ein Hoffnungsstern auf. Liebe zum Vaterlande und eigene Neigung machten mich wieder zum Jugendlehrer, was ich schon so oft gewesen. Zugleich ließ ich mein „Deutsches Volkstum" drucken.

In schöner Frühlingszeit des Jahres 1810 gingen an schulfreien Nachmittagen der Mittwochen und Sonnabende erst einige Schüler mit mir in Feld und Wald und dann immer mehr und

mehr. Die Zahl wuchs, und es wurden Jugendspiele und einfache Übungen vorgenommen. So ging es fort bis zu den Hundstagen, wo eine Unzahl Knaben zusammenkam, die sich aber bald nachher wieder verlief. Doch sonderte sich ein Kern aus, der auch im Winter als Stamm zusammenhielt, und mit dem dann im Frühjahr 1811 der erste Turnplatz in der Hasenheide eröffnet wurde. Jetzt wurden im Freien öffentlich und vor jedermanns Augen von Knaben und Jünglingen mancherlei Leibesübungen unter dem Namen „Turnkunst" in Gesellschaft betrieben. Damals also kamen die Benennungen Turnkunst, turnen, Turnplatz und ähnliche miteinander zugleich auf . . . Dankbar denken wir noch an unsere Vorarbeiter Viehs und Guts-Muths (Schnepfenthal). Die Größeren und Herangereifteren, vom Turnwesen besonders Ergriffenen, unter denen auch mein jetziger Gehilfe und Mitlehrer Ernst Eiselen war, übten sich recht tüchtig und konnten im nächsten Sommer als Vorturner auftreten. Von Anfang an zeugte die Turnkunst einen großen Gemeingeist und vaterländischen Sinn, Beharrlichkeit und Selbstverleugnung. Alle und jede Erweiterung gilt gleich als Gemeingut. So ist es noch. Kunstneid, das lächerliche Laster der Selbstsucht, des Elends und der Verzweiflung, kann keinen Turner behaften. Beim Aufrufe des Königs den 3. Februar 1813 zogen alle wehrhaften Turner ins Feld, bei Napoleons Ausbruch und Wiederkunft ebenfalls."

Obwohl Jahn die „höchst gefährliche Lehre von der Einheit Deutschlands" nicht aufgebracht hat, wie ihm die Bundestagskommission für Bekämpfung demagogischer Umtriebe nachsagte, so gebührt ihm doch das bleibende Verdienst, sie mit zündender Begeisterung in weite Kreise des Volkes getragen und der deutschen Turnkunst zugleich festen Bestand und echt patriotische Richtung gegeben zu haben.

So war der Boden geebnet, auf dem der Geist Pestalozzis in den Ländern und Staaten deutscher Zunge Einzug halten konnte.

2. Pestalozzis Einfluß auf die Entwickelung des deutschen Volksschulwesens.

Pestalozzi hat das, was Comenius und die Philanthropen in der Zeit der Aufklärung predigten, die Humanität, das Prinzip der rein menschlichen Bildung, durch naturgemäße Erziehung und psychologisch begründeten Unterricht zu verwirklichen gesucht. Der Kampf für dasselbe führte endlich zum Siege, zur Anerkennung des Volksschulwesens als einer Staatsangelegenheit. Dies gilt zunächst für die germanische Welt, für Deutschland (mit Öster-

reich, Skandinavien, Holland und einem großen Teile der Schweiz). Die romanischen Länder (Frankreich, Italien, Spanien, Portugal) waren noch nicht aus dem mittelalterlichen Bildungswesen heraus-, und die nicht germanischen Länder des Ostens noch nicht in die Geschichte der Kultur eingetreten. Indem wir nun von Deutschland reden, tritt uns wieder der Unterschied des Nordens und des Südens entgegen, des protestantischen Nordens, wo die evangelische Kirche das Prinzip des staatlichen Unterrichtswesens unbedingt erzeugte und festhielt, während die römische Kirche im katholischen Süden dasselbe ebenso unbedingt bekämpfte. Die Entstehung des neueren Volksschulwesens hat daher in Deutschland wieder eine doppelte Geschichte, sie ist eine andere im Norden als im Süden, und doch ist es der germanische Geist, der trotz der tiefsten kirchlichen und politischen Gegensätze sich Geltung verschafft und da wie dort das Unterrichtswesen zu einer formellen Einheit unter der Verwaltung des Staates bringt.

Der Weg, den beide Teile einschlugen, ist allerdings sehr verschieden und damit auch der Erfolg, mit dem sie ins 19. Jahrhundert eintraten. (Stein, III. Bd. 519.) Was nun zuerst den protestantischen Teil Deutschlands betrifft, so ist dafür Preußen ebenso tonangebend, wie Österreich für den katholischen.

In **Preußen** war man leider auf den Lorbeeren Friedrich des Großen auch in Bezug auf das Schulwesen eingeschlafen. Sein Nachfolger, König Friedrich Wilhelm II., bestieg 1786 den Thron mit dem Vorsatze, dem „destruktiven Geiste, der in Kirche und Schule herrschend geworden war" entgegenzuwirken. Minister v. Zedlitz (s. S. 184) mußte dem Minister v. Wöllner Platz machen, dessen Name durch das nach ihm benannte Religionsedikt vom 9. Juli 1788 bekannt worden ist. Nach demselben durften protestantische Geistliche und Schullehrer bei Strafe der Kassation nur das lehren, was dem festgesetzten Lehrbegriff der Kirche entsprach. Auch ließ er einen neuen „lutherischen Landeskatechismus" abfassen und trotz allen Widerspruchs zur Einführung bringen, eine theologische Examinationskommission und den Zensurzwang ꝛc. einführen, durch welche hemmenden Maßregeln das geistige Leben gelähmt wurde. Im allgemeinen Landrecht von 1794, das die Vorgänger Wöllners vorbereitet hatten, hat auch die Volksschule eine allgemeine Regelung erhalten und wurden darin

die Schullehrer „zu zweckmäßiger Besorgung des Unterrichts der ihnen anvertrauten Jugend“ angewiesen. Die begründeten Klagen über den schlechten Zustand der Dorfschulen wurden durch diese Verordnung jedoch nicht beseitigt, und der 1797 zur Regierung gelangte König Friedrich Wilhelm III., welcher Sinn für alles Edle und Sittliche hatte, fand darum genug zu thun, um die verwahrloste Volksschule nur einigermaßen den Bedürfnissen der Zeit entsprechend zu organisieren. Wöllner mußte weichen und an seine Stelle trat v. Massow, der sich der Wichtigkeit seiner Aufgabe bewußt war und dies durch eine umfassende Abhandlung bewies, welche er über Stephanis „Grundriß der Staatserziehungswissenschaft“ verfaßte. Der König erließ 1798 an den Minister ein Reskript, in welchem er erklärte: „das Schulwesen sei ein Gegenstand, der die größte Aufmerksamkeit und Fürsorge der Staatsregierung verdiene. Insbesondere sei für gute, im Seminar gebildete Lehrer und für eine zweckmäßige Erziehung der Kinder von Bürgern und Bauern zu sorgen.“ Nun wurde in den Schulen der neuen Provinzen der Unterricht in der deutschen Sprache eingeführt, und es mußten, abgesehen von der Verschiedenheit des Religionsunterrichts, alle Schulen gleichförmig eingerichtet, zweckmäßige Schulbücher angeschafft und der Zustand der Schulen genau untersucht werden.

Die Berichte über den Befund der Schulen gaben aber ein gar unerfreuliches Bild. In der Kurmark trugen von 1650 Dorfschulen noch 1455 unter 100 Thlr. Einkommen, und unter diesen 861 Stellen unter 40 Thlr. Die Lebensregel, welche Fr. A. Wolf den gelehrten Schulmännern empfahl, eignete sich daher besonders zur Darnachachtung für die Schullehrer: „Sei immer gesund, und verstehe es, wo und wann es nötig ist, leidenschaftlich zu hungern!“ *) In sehr vielen Schulhäusern war nur eine einzige Stube; in derselben wohnte der Schulmeister mit seiner Familie

*) Die Klagen über schlechte Besoldung waren allgemein. In Oberhessen hatte 1/3 der Lehrer unter 50 fl. In Hannover bezogen viele nur 15—30 Thaler. Die Mittel zum Kampf ums Dasein waren weder würdig noch lobenswert. Die Hamburger Schulhalter, die nur geringes Schulgeld erhielten, suchten ihr Einkommen durch halb erzwungene Geschenke zu erhöhen. Eine Tabelle, auf der die Namen der Geber und die von ihnen überbrachten Spenden (Weihnacht, Pfingstlamm, Martinsgans, Examen, Holz- u. Lichtgeld 2c.) verzeichnet waren, kam nicht von der Wand. Fette Gaben hatten große Na-

und seinen Hühnern; in derselben trieb er seine Schneiderei und Weberei u. dgl., und in derselben mußte er unter dem Lärm und Schmutz seiner Haushaltung 50—60 Kinder unterrichten, die teilweise unter den Tischen und Bänken Platz zu nehmen genötigt waren. Die Hauptursache lag in der elenden Stellung und ungenügenden Bildung der Lehrer. War es doch noch sehr häufig, daß verkommene Handwerker, entlassene Soldaten, verdorbene Studenten und Schreiber, der Not gehorchend, nicht dem eigenen Trieb, die Lehrerlaufbahn einschlugen. — In einer Schilderung des Schulwesens aus dem Jahre 1801 heißt es: „Alles, was sich nur einigermaßen aufmerksamen Beobachtern in den meisten jetzt vorhandenen Landschulen darstellt, ist unbeschreiblich elend, widersinnig, verderblich in seinem Einfluß auf die Jugend. Elende, enge, niedrige Schulzimmer, unwissende, ungesittete, unreinliche Schulmeister, welche die Schule als einen notwendigen Nebenbehelf, die Betreibung ihres Handwerks als die Hauptsache betrachten, und dieses leider nur zu oft thun müssen, wenn sie nicht hungern wollen." Lesen, Schreiben, Rechnen und Abhören des Katechismus, das waren die Gegenstände, welche sie in der Schule schlecht genug unter oft gar sonderbarer Handhabung der Disziplin betrieben. Den Gegensatz zwischen der alten äußerlichen und rauhen Weise des Unterrichtes und der Zucht und der erwünschten neuen, philanthropischen Schulpraxis schilderte besonders trefflich und anschaulich Johann Ferdinand Schlez (1759—1839) in seinem „Gregorius Schlaghart" *). (Schlez, der Sohn eines

---

mensschrift zur Folge, „damit dem Verdienste seine Krone werde." Ein Schulhalter prägte der Jugend die Verse ein:

„Kinder, ich nenn' euch eure erste Pflicht:
Vergesset ja das Holzgeld nicht!"

Noch 1800 bewies das Handwerk seine Zugkraft; die Lehrer waren nebenbei Schneider, Buchbinder, Leineweber, Säckler ꝛc., oder trieben, wenn es die Behörde erlaubte, Schankwirtschaft. In der Grafschaft Mark arbeiteten sie im Sommer auf Tagelohn. (Fischer, Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes II. Bd. p. 59 ff.)

*) „Gregorius Schlaghart und Lorenz Richard oder die Dorfschulen zu Langenhausen und Traubenheim. Ein Erbauungsbuch von G. F. Schlez, Inspektor u. Oberprediger zu Schlitz. 2. Aufl. Nürnberg 1802. — Diese Schrift ist von Albert Richter unter den „Neudrucken pädagogischer Schriften" wieder zur Ausgabe gelangt. Leipzig 1890. Preis 80 Pf.

Pfarrers zu Ippesheim in Mittelfranken, studierte Theologie und widmete sich mit Vorliebe dem Jugendunterrichte und der Volksaufklärung; infolgedessen berief ihn der Graf von Görtz als Konsistorialrat nach Schlitz in Hessen, wo er 1839 als Großherzoglich hessischer Kirchenrat starb.) Im 11. Kapitel seines „Schlaghart", dem nachstehendes Kupfer beigegeben ist, handelt er „Von

der Langenhäuser Schulzucht oder Disziplin", welcher Darstellung wir etliche Sätze entnehmen wollen:

„In des Herrn Gregorius Katechismus der Schulzucht stand, wie in den meisten bürgerlichen Gesetzbüchern und Polizeien, keine Silbe von Aufmunterung und Belohnung der Tugend; wohl aber

waren alle Fehler, wie in einer peinlichen Halsgerichtsordnung, mit Strafen verpönt. Von der Kunst, Fehler zu verhüten (die der ihm gegenübergestellte Lorenz Richard so meisterhaft übte), wußte er nichts, desto besser aber verstand er die Kunst, sie handwerksmäßig zu bestrafen.

Der Stecken, der Esel, die Mütze, die dreischneidigen Kniehölzer und ähnliche Werkzeuge waren seine Universalmittel. Er strafte die Kinder aber nicht, um sie zu bessern, sondern um seinem Ingrimme Luft zu machen. Mit einem Gesichte, wie der donnernde Jupiter, kam er aus seinem Alkoven heraus und sagte nicht selten den Kindern im voraus: Heute traut mir nicht zu wohl, oder ich hau euch türkisch zusammen!"

Wo die Stellung und vielleicht auch die Fähigkeit der Lehrer eine entsprechendere war, hinderte der schlechte Schulbesuch einen besseren Erfolg, wozu noch kam, daß in einigen Gegenden die Kinder schon mit dem 11. oder 12. Jahre aus der Schule genommen wurden. Das im Generalschulreglement vorgeschriebene geringe Schulgeld wurde saumselig bezahlt; auf eine Erhöhung war nicht zu rechnen, weshalb das Oberkonsistorium der Kurmark 1799 sogar den Vorschlag machte, auf manchen Königlichen Dörfern die Schulhalterstellen ganz einzuziehen und mit den Pfarrstellen zu verbinden. In einem anderen Bericht derselben Stelle vom 18. Juli 1799 wird geklagt, daß in kleinen Städten, ja auch auf Dörfern neben einer lutherischen Schule auch eine reformierte, oft auch noch eine französisch-reformierte sich befände, was doch dem Schulwesen nur schädlich, aber schwer zu ändern sei, „da es hier auf Bekämpfung und Besiegung des Vorurteils ankomme, als ob die Schulen zunächst eine Sache einzelner Religionsparteien wären und sein müßten. Es sei jedoch unleugbar, daß die Schulen als Institute des Staates und nicht als Anstalten einzelner Konfessionen zu betrachten seien."

Besonders war die Unterweisung des weiblichen Geschlechts vernachlässigt worden. Zur Erlernung der weiblichen Handarbeiten war fast nirgends Gelegenheit, weshalb das General-Direktorium auch auf Anlegung von Arbeits- und Industrieschulen seine Aufmerksamkeit lenkte. Diesen Bestrebungen standen aber viele Hindernisse im Wege. Die Bauern widersetzten sich den wohlgemeinten Schulordnungen, und dann gab es noch viele angesehene und einflußreiche Personen, welche die Notwendigkeit und Nützlichkeit einer gehobenen Volksbildung nicht einsehen wollten. Es kann deshalb

auch die in der Kgl. Cirkularverfügung von 1799, die Garnisonsschulen betreffend, ausgesprochene prosaische und niedere Schätzung der Volksschulen nicht gerade überraschen. Dort heißt es: „Wahre Aufklärung, soviel zu seinem und dem allgemeinen Besten erfordert wird, besitzt unstreitig derjenige, der in dem Kreise, worin ihn das Schicksal versetzt hat, seine Verhältnisse und seine Pflichten genau kennt, und die Fähigkeit hat, ihnen zu genügen. Auf diesen Zweck sollte daher der Unterricht in allen Volksschulen eingeschränkt werden. Die Zeit, welche man auf den oberflächlichen Unterricht in Wissenschaften, von welchen der gemeine Mann in seiner Sphäre keinen Gebrauch machen kann, verwendet, ist größtenteils verloren. Er vergißt das Gehörte sehr bald und was noch in seinem Gedächtnisse bleibt, sind unvollständige Begriffe, aus welchen falsche Schlüsse und solche Neigungen entstehen, deren Befriedigung sein Stand ihm nicht gestattet und welche ihn nur mißvergnügt und unglücklich machen . . . Ich werde daher mein besonderes Augenmerk darauf richten, daß bei allen Volksschulen solcher Unterricht eingeführt werde, welcher der jungen Generation mehr Liebe und Achtung für den Stand ihrer Eltern einflößt."

Die Katastrophe des Jahres 1806, die Zeit der Erniedrigung und der Schmach, führte auch für die preußische Schule eine neue Periode herauf.

Wie die Königin Luise erkannt hatte, daß die Vorsehung eine andere Ordnung der Dinge einleite, so mußte auch die Ansicht von der Volksschule und dem Werte der Volksbildung einer anderen Platz machen. Derselbe König erklärte nun: „Zwar haben wir an Flächenraum verloren, zwar ist der Staat an äußerer Macht und äußerem Glanze gesunken; aber wir wollen und müssen sorgen, daß wir an innerer Macht und an innerem Glanze gewinnen. Und deshalb ist es mein ernster Wille, daß dem Volksunterrichte die größte Aufmerksamkeit gewidmet werde."

Der Geist Pestalozzis war lebendig geworden und mit ihm die Erkenntnis von dem hohen Werte wahrer Menschenbildung. Eine Anzahl junger Männer besuchte teils aus eigenem Antriebe, teils von ihren Regierungen geschickt, Pestalozzi in Iferten. Zu den ersteren gehören Karl Ritter, Theodor Schacht, Karl von Raumer 2c. 2c., zu den letzteren Henning und Dreist aus

Rügenwalde in Pommern, Kaverau aus Elbing, Kratz aus Winzig in Schlesien, Preuß und Petzig aus Ostpreußen, Hänel aus Breslau u. a. Diese Männer sollten Pestalozzis Verfahren aus eigener Anschauung kennen lernen und die neue Methode und den neuen Geist in die Heimat verpflanzen. In Berlin suchte J. E. Plamann in seiner Erziehungsanstalt Pestalozzis Grundsätze praktisch zu erproben.

Bereits **1809** wurde Karl August **Zeller** aus Württemberg, ein Schüler und Anhänger Pestalozzis, als Schulrat nach Königsberg berufen, wo er als Leiter eines großen Waisenhauses eine außerordentlich anregende Thätigkeit entwickelte (z. B. pädagogische Vorlesungen hielt, welche sehr zahlreich besucht wurden), leider aber auch solche Schwächen zeigte, daß die Regierung ihn trotz seiner Begabung und seiner Verdienste mit Pension entließ.*) Er starb in Stuttgart 1846. Seine „Schulmeisterschule" ist noch immer beachtenswert. Die bedeutendsten preußischen Schulräte, **v. Türk** und Chr. Weiß, und die hervorragendsten Seminardirektoren, wie Harnisch und Diesterweg, waren Anhänger Pestalozzis.

Die Wirksamkeit eines derselben soll hier kurz gewürdigt werden.

Karl Christian Wilhelm v. Türk (1774—1846), geb. in Meiningen, wurde nach beendigtem Studium der Jurisprudenz in Strelitz angestellt und mit den Schulsachen amtlich betraut, für welche er bald eine entschiedene Vorliebe faßte. Im J. 1804 ging er zu Pestalozzi in Münchenbuchsee, trat 1805 in oldenburgischen Dienst, den er aber 1808 wieder verließ, weil seine pädagogischen Bestrebungen vom Herzog ungern gesehen wurden. Er begab sich dann wiederholt zu Pestalozzi (nach Iferten) und leitete mehrere Jahre eine Anstalt zu Vevey. Der in Preußen

*) So wenig man bei seinen pädagogischen Verirrungen den pädagogischen Aufschwung vergessen darf, den die Provinz Preußen ihm verdankt, so läßt sich doch nicht rechtfertigen, daß er bei der Lehre von der Allmacht Gottes mit rollenden Augen den Donner und mit Kolophonium den Blitz darstellte, daß er einen vollständigen methodischen Unterricht im Schneidern einführte, oder daß er einen ganzen Anstaltsgarten für den Winter in kleine Quadrate in der Absicht teilen ließ, damit jeder Zögling alle Morgen ein Quadrätchen bedüngte und so den Abtritt entbehrlich machte (Heppe III, 120).

erwachte Peſtalozziſche Geiſt war 1815 Veranlaſſung zu ſeiner Berufung zum Regierungs- und Schulrat nach Frankfurt a. O., von wo er 1816 in gleicher Eigenſchaft nach Potsdam verſetzt wurde. Hier arbeitete v. Türk mit beſtem Erfolge für das Seminar- und Volksſchulweſen der Mark, gründete Waiſenhäuſer, Schullehrerwitwenkaſſen ꝛc. Er war einer der bedeutendſten und ſelbſtändigſten unter den unmittelbaren Schülern Peſtalozzis, der deſſen einſeitiger Betonung der Methode gegenüber auch eine planmäßige Verteilung des Lehrſtoffes forderte. Von ſeinen vielen Schriften ſind hervorzuheben: „Briefe aus Münchenbuchſee (2 Bde. Leipzig 1806); „Die ſinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichts in der Mutterſprache“ (Aarau 1811); „Leitfaden für den Unterricht im Rechnen“ (Potsdam 1816. V. Aufl. 1830). Wegen amtlicher Zerwürfniſſe legte er 1833 ſeine Stelle nieder und lebte allein ſeinen Stiftungen bis zu ſeinem i. J. 1846 erfolgten Tode.

Überall war neues Intereſſe für die Volksbildung erwacht. Faſt ſämtliche deutſche Staaten eiferten Preußen nach und reorganiſierten im 1. Viertel des 19. Jahrhunderts ihre Volksſchulen. Der Miniſter des Königs Max I. von **Bayern**, v. Montgelas, erließ in den Jahren 1802—1815 eine Reihe wichtiger und zweckmäßiger Verordnungen über allgemeine Schulpflicht, Lehrpläne, Gehaltsverbeſſerungen, Schulhausbauten, Errichtung von Lehrerbildungsanſtalten, berief tüchtige Männer zu Kreisſchulräten ꝛc. ꝛc., welche dem Volksſchulweſen eine geſunde Unterlage gaben und heute noch von dem Eifer rühmlich Zeugnis geben, mit dem man hier der Volksbildung aufhelfen wollte.

In **Württemberg** erſchien 1810 eine „Generalſchulordnung“, nach welcher in Eßlingen ein Seminar mit 3jährigem Kurs errichtet wurde. Auch eine Muſterſchule wurde geſchaffen.

J. J. 1814 folgte Schleswig-Holſtein mit einer neuen

Schulordnung. 1817 ordnete Nassau sein Schulwesen ganz trefflich. Zweck, Richtung, Lehrgegenstände sind noch heute als richtig anzuerkennen. Für die Lehrer wird ein Gehalt von 200—500 Gulden vorgeschrieben. Die hessische Regierung wandte seit 1817 dem Volksschulwesen große Aufmerksamkeit zu. Mit der Errichtung zweiter Seminare begann die Reform. Die Regierung forderte die Gemeindeschule mit getrenntem Konfessionsunterricht. Neue Schulhäuser und Lehrpläne wurden hergestellt ꝛc. 1819 besserte Reuß-Schleiz die Grundlagen des Schulwesens, 1820 Frankfurt a/M. und 1821 und 1822 erhielt Weimar neue Regulative.

Alle deutschen Regierungen führten im Bewußtsein ihrer Erziehungspflicht die **allgemeine Schulpflichtigkeit** und den Schulzwang als die festeste Grundlage der neuen Ordnung ein. Es entstanden infolgedessen neue Schulen und Schulklassen, sowie neue und zweckmäßigere Schullokale. Nun wurde aber auch die **Aufgabe** der Volksschule von einem höheren Gesichtspunkte aufgefaßt. Weder eine rein kirchliche Institution, wie zur Zeit der orthodoxen Erziehung, noch eine pure Kenntnisschule, wie zur Zeit der abstrakt-menschlichen Erziehungsperiode: — **Kraftübungsschule** für **formale** Bildung sollte sie sein, **harmonische Übung** und **Bildung aller Seelenkräfte** ward das Losungswort. — Neue **Schulbehörden** wurden geschaffen, die Geistlichen waren nur im Auftrage des Staates Schulaufseher, der Unterricht wurde zur Regierungssache gemacht, das Volk nahm Teil an der Schulgesetzgebung. Die **Lehrergehalte** wurden verbessert, die **Lehrpläne** erweitert. Recht- und Schönschreiben, schriftliche Aufsätze für das bürgerliche Leben, Himmelskunde, Geschichte, Gesundheitslehre, landwirtschaftliche und gewerbliche Kenntnisse waren darin aufgeführt. Der Grundsatz der Anschaulichkeit kam für alle Gegenstände in Anwendung, Entwicklung der Denkkraft, Anregung zu selbständiger Thätigkeit des Geistes, stufenweisen Fortschritt forderte man von der Methode.

Die **Lehrer** gewannen an allgemeiner Achtung und förderten das Schulwesen durch gediegene Schriften. Für die **Bildung der Volksschullehrer** wurden die betreffenden Anstalten reformiert und neue **Seminarien** organisiert und mit tüchtigen, selbstständigen Lehrkräften versorgt. Neu gegründet wurden:

1801 Oberglogau
1802 Ahlfeld
1804 München (1812 nach Freising)
1804 Marburg
1807 Lübeck
1808 Amberg und Innsbruck
1809 Augsburg u. Nürnberg (1824 nach Altdorf)
1810 Braunsberg
1811 Zittau und Eßlingen
1813 Dillingen und Eichstätt
1816 Köslin
1817 Potsdam, Graudenz, Neuzelle, Eisenach, Bautzen, Kaiserslautern, Friedberg
1818 Neuwied
1820 Erfurt und Mörs ꝛc.

Man stellte an diese Anstalten neue Forderungen. Vom Seminarlehrer verlangte man: Charakter-Tüchtigkeit, Lehrbefähigung, allgemein wissenschaftliche und theoretisch-praktische Bildung. Die Seminaristen sollten tüchtige Charakterbildung, theoretische und praktische Kenntnis der Pädagogik erhalten. — **Die preußischen Lehrerbildungsanstalten** wurden und waren lange Zeit Vorbilder für ganz Deutschland.

In den 3jährigen Kursen wurde im ersten Jahre die formelle, im 2ten die materielle, im 3ten die praktische Bildung betont. Die Seminaristen mußten nicht bloß gute Muster im Unterricht haben, sondern selbst in der Schule unter Aufsicht und Anleitung der Seminarlehrer unterrichten. Sie sollten mit dem ganzen Schul- und Unterrichtsplan bekannt sein und durch längeren Unterricht Einsicht und Takt für die Behandlung der Gegenstände ꝛc. gewinnen.

Das eigene Denken und Urteilen, überhaupt die freie Geistesthätigkeit anregen, war Hauptzweck bei jedem Unterricht. Dem toten Lernen war man abhold, die Lehrer sollten mit ihrem Geiste den Funken aus den Schülern schlagen, man sah auf Gründlichkeit mehr als auf den Umfang der Kenntnisse. Dieser Geist durchdrang die Volksschule nach allen Seiten hin, die einklassige wie die mehrklassige, die Dorfschule wie die Stadtschule.

In wesentlich anderer Gestalt tritt uns nun dieselbe Bewegung in dem streng-katholischen **Österreich** entgegen. „Hier ist", sagt Lorenz v. Stein, „zunächst von einer Unterrichtslitteratur wie in Norddeutschland noch keine Rede, die Staatsgewalt also rein auf sich selbst angewiesen." Unter Maria Theresia und Kaiser Joseph II. hatte die Regierung die ersten Schritte für ein selbständiges Volksschulwesen gethan; nach des Kaisers Tod machte

sich jedoch auch in Österreich die Wöllnersche Epoche bemerkbar. Die kurze Regierung Leopold II. (1790—1792) ging zwar ohne Bedeutung für das Volksschulwesen vorüber, dagegen kam es unter der langen Regierung Franz I. (1792—1835) entschieden zu einer rückläufigen Bewegung. Die von Joseph II. eingesetzte Studienkommission wurde 1793 aufgehoben und damit jede Reformthätigkeit lahm gelegt. Klagen über den öffentlichen Unterricht und die Bildung der Jugend kamen bald von allen Seiten. Es wurde daher 1802 eine neue Studienrevisions-Hofkommission niedergesetzt, welche sich dahin aussprach, „1) daß es niemandem an der zu seinem Berufe dienlichen Bildung fehlen solle; 2) daß keinem Individuum der Weg zu einer höheren Geisteskultur verschlossen werde, wenn besondere Talente einen höheren Beruf ankündigen; 3) freilich auch, daß durch die Ausbildung des staatlichen Unterrichtswesens nicht den durch die Erziehung und Umstände zu mechanischen Beschäftigungen bestimmten Volksklassen Veranlassung gegeben werde — bei unerreichter Absicht nun mit ihrer Lage unzufrieden und für die gesellschaftlichen Verhältnisse verstimmt zu werden." Gegen diese Auffassung erhob sich schon damals ein doppelter Widerspruch. Der Kanzler Graf von Rottenhan, der diese Grundsätze billigte, war zwar der löblichen Meinung, daß das Unterrichtswesen als ein einheitlich organisierter Staatsorganismus aufzufassen sei, dem auch die Volksschule angehören müsse, aber er wähnte, daß von einer Selbständigkeit des Volksschullehrerstandes nicht die Rede sein könne, und selbst die Entscheidung über pädagogische und didaktische Fragen der Regierung vorzubehalten sei. Er nahm sich daher vor, das Landschulwesen „in die gehörigen Schranken" zu weisen, und es gelang in der That, die Volksschule von dem Range einer allgemeinen Volksbildungsanstalt, auf den gehoben zu werden, sie eben im Begriffe stand, auf das Niveau einer notdürftigen Abrichtungsanstalt für Kinder der armen arbeitenden Volksklassen, kurz einer Armenschule zurückzuschrauben. Der von der Studienrevisionskommission unter Rottenhans Vorsitz entstandene Entwurf zur Errichtung und Organisation der Volksschulen enthielt folgende charakteristische Stellen: „Für Trivialschulen genügt das Lesen und Verstehen der in populärer Sprache abgefaßten Lesebücher und das Schreiben mit Benutzung

derselben, ein gelegentlicher Sprachunterricht, die Kenntnis der vier Rechnungsarten und ein leichtfaßlicher Unterricht in den Pflichten der arbeitenden Klasse; den religiösen Unterricht erteilt der Seelsorger. Der Landschullehrer erhält außer dem Schulgeld 80 fl. Besoldung (Kongrua). Als Nebenerwerb ist der Betrieb eines geräuschlosen Handwerks erlaubt. Der Ortsseelsorger ist Schulvorsteher und in jedem Dekanat wird ein geistlicher Distriktsdirektor bestellt, bei der Landesstudienbehörde fungiert ein Oberschuldirektor, der so viel wie möglich dem geistlichen Stande angehören muß." Aus diesem Entwurfe, der das Prinzip der großen Kaiserin: „Die Schule ist und bleibt ein Politikum" einseitig auffaßte, ging unter dem 11. August 1805 jener Schulkodex hervor, der unter dem Namen „politische Schulverfassung der deutschen Schulen" Österreichs Volksschulwesen durch mehr als ein halbes Jahrhundert beherrschte. Darnach sollte man in den Trivialschulen den Kindern nur nach Bedürfnis Begriffe beibringen, besonders auf den Willen sehen und durch Autorität auf ihn einwirken, das Gedächtnis mehr in Anspruch nehmen, als andere intellektuelle Seelenkräfte. Die religiöse Bildung war die Hauptsache. — Im Jahre 1819 wurde das Schulwesen der Nichtkatholiken von dem der Katholiken getrennt und für die Methode des Unterrichts wenig Förderndes festgesetzt, so z. B. bezüglich des Religionsunterrichtes, daß die Schüler den ihnen erklärten Katechismus auswendig lernen müssen und daß im Vortrage von der Ordnung des vorgeschriebenen Katechismus nicht abgewichen werden dürfe. —

Daß mit der Besteigung des Kaiserthrones durch Ferdinand I. (1825) keine Änderung zu Gunsten des Volksschulwesens eintrat, ist natürlich für den, der dessen ganze Regierungsweise kennt. Doch zeigen einige Verordnungen, daß man das Volksschulwesen nicht ganz aus den Augen verlor. Die Volksschule entwickelte sich aber sehr langsam, was gar nicht anders sein konnte, da die pädagogische und methodische Bildung der Lehrer eine äußerst dürftige war, weshalb der Schulunterricht, ehrenwerte Ausnahmen abgerechnet, über einen toten Mechanismus nicht hinauskam.

Und nun noch der Unterschied zwischen Preußen und Österreich. Das letzte Viertel des 18. Jahrhunderts zeigt uns ein mangelhaftes Schulwesen in Preußen, dem im ersten Viertel

des 19. Jahrhunderts ein ungeahnter Aufschwung folgte. In Österreich hingegen schließt das 18. Jahrhundert mit dem Verluste der Errungenschaften der josephinischen Zeit, und das dortige Schulwesen kommt erst nach 50 Jahren wieder aus der Erstarrung.

Dr. Lorenz v. Stein, Die innere Verwaltung. Das Bildungswesen. III. Tl., erstes Heft. Stuttgart, Cotta. 1884. — Dr. G. A. Lindner, Encyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde mit besonderer Berücksichtigung des Volksschulwesens. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. 1882.

3. Die Pestalozzischen Pädagogen in Deutschland.

Die Hauptvertreter dieser Richtung.

1) Zu den bedeutenderen Pädagogen, welche Pestalozzis Ideen verarbeiteten und in brauchbarer Form der Lehrerwelt darboten, gehören zunächst drei protestantische Theologen: Niemeyer, Schwarz und Denzel.

a) August Hermann Niemeyer (1754—1828),

dessen Mutter eine Enkelin Franckes war, wurde in Halle geboren. Er studierte Theologie und fing bereits 1777 an, Vorlesungen an

der Universität zu halten; 1780 wurde er Professor und Mitdirektor des Waisenhauses, 1808 Kanzler und Rektor der Universität Halle. Diesen Posten verlor er 1813 und wurde nach Frankreich transportiert, 1814 aber mit der Herstellung der Universität wieder eingesetzt. Zuletzt war er Verwalter der Franckeschen Stiftungen. Der Schwerpunkt seiner Wirksamkeit liegt für uns in seinen literarischen Leistungen. Unter seinen vielen Schriften sind zu nennen: „Über Pestalozzis Grundsätze und Methode“ (1810) und besonders seine schon 1796 in 3 Bänden erschienenen „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts“. Darin stellt er die Hauptgedanken Pestalozzis, Rochows, Basedows, Rousseaus und der Franckeschen Schule mit vielem Geschick systematisch und das Wahre vom Falschen sondernd zusammen und fügt zugleich einen der ersten Versuche einer Geschichte der Pädagogik bei. In der Einleitung dieses Werkes sagt er:

„Der Zweck der Geschichte der Pädagogik sei, dazu mitzuwirken, daß echtes Verdienst anerkannt, angehenden Erziehern und Lehrern der Jugend aber die Kenntnis des Vorzüglichsten, was über den Gegenstand in früheren oder späteren Zeiten gedacht und gelehrt ward, erleichtert und daraus eine feste, auf Erfahrung beruhende Regel des Erziehens und Lehrens aufgestellt werde.“

„Der Zweck einer vernünftigen Erziehung kann kein anderer sein, als die Ausbildung des Menschlichen (der Humanität) in dem Menschen, welches in der Vernunftfähigkeit und in dem Vermögen, den Willen durch Freiheit zu bestimmen, gegeben ist. Veredlung der sittlichen Natur des Menschen ist also die Bedingung, unter welcher man allein der Ausbildung jeder andern Anlage eine reine und unbedingte Achtung widmen kann. Die höchsten Grundsätze der Erziehung sind also:

1) Wecke und bilde jede dem Zögling als Menschen und als Individuum gegebene Anlage und Fähigkeit;
2) Bringe Einheit und Harmonie in ihre Ausbildung;
3) Richte durch jedes Mittel, das mit den Rechten des Zöglings als Vernunftwesen verträglich ist, die erweckte Kraft auf alles, was der Vernunft als des Menschen würdig erscheint;
4) Die Harmonie der Freiheit mit der Vernunft laß dein höchstes Ziel sein, weil auf ihr der sittliche Wert des Menschen beruht.“

A. H. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Mit einer Einleitung. IV. u. V. Band der Päd. Klassiker von Lindner. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. 1878.

Neben Niemeyer ist

b) **Friedrich Heinrich Christian Schwarz,**

geb. 1766 zu Gießen, gest. 1837 als Kirchenrat und Professor der Theologie zu Heidelberg, einer der hervorragendsten Pädagogen, die einen fördernden Einfluß auf die Weiterentwicklung der Pädagogik im Sinne Pestalozzis übten. Er beschäftigte sich frühzeitig mit dem Unterrichten, gründete als Pfarrer eine Erziehungsanstalt

zu Darbach und verfaßte eine Reihe pädagogischer Schriften. Seine Hauptwerke sind eine „Erziehungslehre" (1802—1813, 2. Aufl. 1829—30) und ein „Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik" (1805).

Die 2. Auflage der „Erziehungslehre" erschien in 3 Bänden, wovon der 1. die Geschichte, der 2. das System und der 3. den Unterricht der Erziehung behandelt. Wie Pestalozzi stellt Schwarz ganz besonders den Begriff der Kraft in den Vordergrund und entwickelt aus ihm die maßgebenden Prinzipien für Erziehung und Unterricht.

„Die Hauptsache in der Erziehung muß in den drei ersten Lebensjahren geschehen. Wenn das beobachtet wird, bedarf es nur der

der Universität zu halten; 1780 wurde er Professor und Mitdirektor des Waisenhauses, 1808 Kanzler und Rektor der Universität Halle. Diesen Posten verlor er 1813 und wurde nach Frankreich transportiert, 1814 aber mit der Herstellung der Universität wieder eingesetzt. Zuletzt war er Verwalter der Franckeschen Stiftungen. Der Schwerpunkt seiner Wirksamkeit liegt für uns in seinen literarischen Leistungen. Unter seinen vielen Schriften sind zu nennen: „Über Pestalozzis Grundsätze und Methode" (1810) und besonders seine schon 1796 in 3 Bänden erschienenen „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts". Darin stellt er die Hauptgedanken Pestalozzis, Rochows, Basedows, Rousseaus und der Franckeschen Schule mit vielem Geschick systematisch und das Wahre vom Falschen sondernd zusammen und fügt zugleich einen der ersten Versuche einer Geschichte der Pädagogik bei. In der Einleitung dieses Werkes sagt er:

„Der Zweck der Geschichte der Pädagogik sei, dazu mitzuwirken, daß echtes Verdienst anerkannt, angehenden Erziehern und Lehrern der Jugend aber die Kenntnis des Vorzüglichsten, was über den Gegenstand in früheren oder späteren Zeiten gedacht und gelehrt ward, erleichtert und daraus eine feste, auf Erfahrung beruhende Regel des Erziehens und Lehrens aufgestellt werde."

„Der Zweck einer vernünftigen Erziehung kann kein anderer sein, als die Ausbildung des Menschlichen (der Humanität) in dem Menschen, welches in der Vernunftfähigkeit und in dem Vermögen, den Willen durch Freiheit zu bestimmen, gegeben ist. Veredlung der sittlichen Natur des Menschen ist also die Bedingung, unter welcher man allein der Ausbildung jeder andern Anlage eine reine und unbedingte Achtung widmen kann. Die höchsten Grundsätze der Erziehung sind also:

1) Wecke und bilde jede dem Zögling als Menschen und als Individuum gegebene Anlage und Fähigkeit;
2) Bringe Einheit und Harmonie in ihre Ausbildung;
3) Richte durch jedes Mittel, das mit den Rechten des Zöglings als Vernunftwesen verträglich ist, die erweckte Kraft auf alles, was der Vernunft als des Menschen würdig erscheint;
4) Die Harmonie der Freiheit mit der Vernunft laß dein höchstes Ziel sein, weil auf ihr der sittliche Wert des Menschen beruht."

A. H. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Mit einer Einleitung. IV. u. V. Band der Päd. Klassiker von Lindner. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. 1878.

Neben Niemeyer ist

b) **Friedrich Heinrich Christian Schwarz,**

geb. **1766** zu Gießen, gest. **1837** als Kirchenrat und Professor der Theologie zu Heidelberg, einer der hervorragendsten Pädagogen, die einen fördernden Einfluß auf die Weiterentwicklung der Pädagogik im Sinne Pestalozzis übten. Er beschäftigte sich frühzeitig mit dem Unterrichten, gründete als Pfarrer eine Erziehungsanstalt

zu Darbach und verfaßte eine Reihe pädagogischer Schriften. Seine Hauptwerke sind eine „Erziehungslehre" (1802—1813, 2. Aufl. 1829—30) und ein „Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik" (1805).

Die 2. Auflage der „Erziehungslehre" erschien in 3 Bänden, wovon der 1. die Geschichte, der 2. das System und der 3. den Unterricht der Erziehung behandelt. Wie Pestalozzi stellt Schwarz ganz besonders den Begriff der Kraft in den Vordergrund und entwickelt aus ihm die maßgebenden Prinzipien für Erziehung und Unterricht.

„Die Hauptsache in der Erziehung muß in den drei ersten Lebensjahren geschehen. Wenn das beobachtet wird, bedarf es nur der

weiteren Forthilfe und Unterstützung zu richtiger Entwicklung und fröhlichem Gedeihen. Die Erziehung ist die Bewirkung der vollkommensten Bildung des Menschen; sie fängt mit seinen Werken an und beweiset ihre Vollendung, wenn der Gebildete durch Entwicklung seiner Kraft sein Urbild selbst gefunden hat. Auch der Unterricht bezweckt als ein Teil der Erziehung die Bildung der Kraft und die Aneignung eines gegebenen Stoffes. Das Geschäft des Unterrichts ist nichts Mechanisches, wie schon daraus folgt, daß es die Bildung einer lebendigen Kraft betrifft, und nun vollends der Menschenkraft. Es ist ein Erregen, wodurch die Kraft in eine gewisse Thätigkeit versetzt wird, so daß sie teils auf sich selbst, teils außer sich wirkt, und zwar durch Selbstbestimmung. Aller Unterricht muß daher wesentlich ein erziehender sein. Die Gottähnlichkeit ist das Ziel der Erziehung und des Unterrichts."

Schwarz gründete die Erziehungslehre auf die Anthropologie und suchte, stets von der Anschauung ausgehend, alle Kräfte des Menschen harmonisch zu bilden. Die religiöse Anlage erkannte er als den tiefen, innersten Grund des menschlichen Wesens und stellte daher auch die religiöse Bildung in die Mitte der Erziehung.

Das Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik wurde unter dem Titel: „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts" von Curtmann 1846—47 in IV. Auflage umgearbeitet und den neueren Verhältnissen angepaßt.

Der Dritte in dem von Pestalozzi angeregten Bunde ist der in Stuttgart geborene

c) Bernhard Gottlieb Denzel (1773—1838).

Er studierte Theologie, ward dann Erzieher, 1802 Pfarrer in Schaffhausen und wurde durch die persönliche Anschauung ganz für die Methode des großen Schweizers gewonnen. Im Jahre 1811 erhielt D. die Stelle eines Professors und ersten Lehrers am Schullehrerseminar zu Eßlingen, in den Jahren 1816 und 1817 aber folgte er mit Urlaub seiner Regierung dem Rufe der nassauischen Oberschulbehörde, um zu Idstein ein Seminar für Lehrer einzurichten und die dortigen Schulen zu reorganisieren. In Eßlingen wirkte er mit so großem Erfolge, daß er 1822 zum Rektor des Seminars ernannt wurde und nach weiteren 10 Jahren vom König Titel und Rang eines Prälaten erhielt. Er starb am 13. August 1838 zu Eßlingen. Seine vorzüglichsten Schriften sind:

1) „Die Volksschule" (1817), 2) Einleitung in die

Erziehungslehre (3 Teile, 1825), und 3) Entwurf des Anschauungsunterrichts (von Wrage 1837—40 praktisch ausgeführt und oft aufgelegt.)

Denzel, dessen Schriften sich durch Klarheit vorteilhaft auszeichnen, geht in seiner Erziehungslehre von der Natur und Bestimmung des Menschen aus. Er stellt daher vor allem psychologische Betrachtungen über die Menschenkraft und über die Gesetze ihrer Entwicklung an, spricht von verschiedenen Seelenvermögen, von dem Zusammenhange dieser Kräfte und ihrer höchsten Beziehung, der religiösen Anlage, sowie von den fehlerhaften Richtungen, denen der Bildungstrieb ausgesetzt ist. Denzel besitzt wie

Pestalozzi ein tiefes Gemüt, verbindet damit aber auch Verstand und Umsicht und redet den Denkübungen Rochows das Wort, wie er denn selbst dem Anschauungsunterricht besondere Pflege angedeihen läßt. Sein obenerwähnter Entwurf ist heute noch beachtenswert. In seinen Unterrichtsgrundsätzen ist der Einfluß Grasers unverkennbar, obwohl jede aus dessen Schriften

entlehnte Idee von dem durch und durch praktischen Manne auf seine Weise benutzt und selbständig verarbeitet worden.

Das Vorwort zu seiner „Volksschule“ (1817) beginnt mit den Worten:

„Ihr seid Lehrer des Volkes. Euer Geschäft ist die Bildung derer, auf welchen die Kraft des Staates ruht. Wenn die, welche die große Mehrzahl bilden, durch Vernachlässigung verwildern, wie kann dann noch von Blüte und Wohlstand des Lebens die Rede sein? Wer da weiß, was die Erziehung vermag, und doch von Volksbildung gering denkt und zwischen sich und sogenannten niederen Ständen eine Scheidewand ziehen kann, in dessen Brust schlägt kein menschliches Herz!“

„Erziehen heißt“ nach seiner Einleitung in die Erziehungslehre, „durch planmäßig geordnete Veranstaltung die Kräfte und Anlagen der Menschennatur in ihrer Entfaltung so leiten, daß der Zögling dadurch zu seiner vollkommenen Ausbildung gelangt und seine volle Bestimmung als Mensch erreichen kann. — Jede absichtliche Anleitung, welche dem Schüler zur Erwerbung gewisser Kenntnisse und Fertigkeiten gegeben wird, heißt Unterricht. Hat man zugleich die bestimmte Absicht, vermittelst desselben die im Unterricht beschäftigten, noch unausgebildeten Kräfte des Schülers zu üben, zu stärken und zu bilden, so nennen wir einen solchen Unterricht Erziehungsunterricht.“

---

2. Durch die schätzenswerten Arbeiten von Niemeyer und Schwarz wurden Pestalozzis Ideen in die gebildeten Kreise, besonders der protestantischen Theologen verpflanzt; Denzel wirkte auch auf die Reihen der Schullehrer. Die nachfolgenden drei Pädagogen Sailer, Overberg und Graser sind Katholiken, daher ihr großer Einfluß in katholischen Ländern. Grasers Stellung zur Kirchenlehre und seine philosophische Behandlung der Pädagogik unterscheiden ihn von den beiden ersten. Die weitreichende Wirksamkeit der Genannten veranlaßt uns zu einer ausführlicheren Darstellung.

a) Johann Michael Sailer (1751—1832).

α. Aus seinem Leben.

Sailer wurde 1751 zu Aresing in Bayern als der Sohn eines unbemittelten Schuhmachers geboren und einfach erzogen. Seine Fähigkeiten und der Rat guter Freunde ermutigten den

Vater, den Sohn nach München zu bringen, wo er das Gymnasium besuchte und absolvierte. Im Jahre 1770 trat er in den Orden der Gesellschaft Jesu und setzte nach der 1773 erfolgten Aufhebung des Ordens seine Studien an der Universität Ingolstadt fort, wo er 1775 zum Priester geweiht, 1780 aber vom Kurfürsten Maximilian III. zum Professor der Theologie ernannt wurde. Von dieser Stelle mußte er aber wegen der finanziellen Verhältnisse der

Fakultät zurücktreten, bis er 1783 eine Professur an der (bischöflichen) Hochschule zu Dillingen erhielt. Hier fand er viele Freunde*), aber auch heftige Gegner, die ihn der Ketzerei bezichtigten und 1794 seine Entlassung bewirkten. Doch i. J. 1799 berief ihn der nachmalige König Kurfürst Max Joseph wieder als Professor nach Ingolstadt, von wo er mit der Universität nach Landshut über-

*) u. a. Christoph v. Schmid.

siedelte. Als Lehrer der Moral und praktischen Theologie wirkte er hier mit gesegnetem Erfolge. Im Jahre 1821 wurde er Domkapitular und 1828 Bischof zu Regensburg.

Sailer war eine milde Johannesnatur und wird deswegen auch nicht selten der deutsche Fenelon genannt. Er war allen Extremen feind, ein Freund der Lehrer und des Volkes. Auf die Persönlichkeit des Lehrers legte er das größte Gewicht, weil ihm die Erziehung höher stand als der Unterricht. In seinem pädagogischen Hauptwerke: „Über Erziehung für Erzieher, oder Pädagogik" sagt er: „Der Lehrer muß vor allem Erzieher sein. Werdet selbst besser, so wird auch die Jugend besser werden." Er bestimmt darin nicht nur die Aufgabe, welche die Erziehung zu lösen hat, sondern bezeichnet auch die Forderung, die das Gelingen dieser Aufgabe an den Erziehenden stellt, nämlich daß derjenige, welcher erziehen will, vor allen Dingen selbst erzogen sein muß. Von den verschiedenen Erziehungsformen ist ihm diejenige die beste, welche den ganzen inneren Menschen und aus dem inneren den äußeren bildet. Im Religionsunterricht hält er die Katechese für wertvoll, weil der Schüler dabei die Wahrheiten nicht so fast aus dem Munde des Lehrers, als vielmehr aus sich selbst herausnehmen lernt. Sailer starb 1832 zu Regensburg, wo ihm König Ludwig I. von Bayern ein Denkmal setzen ließ.

β. Aus der Schrift: „Über Erziehung für Erzieher, oder Pädagogik." (4. Aufl. 1829).

„In weiterem Sinne mag wohl alles, was den Keim der Menschheit in uns zum Wachstum und Gedeihen fördert, Erzieher, alle Förderung des genannten Keimes Erziehung heißen. Ganz in diesem großen Sinne haben die Weisen aller Zeiten Familie, Gesetzgebung, Religion als die drei großen Bildungsschulen unseres Geschlechtes, als die Educatoren der Menschheit angesehen.

Erziehung im engeren Sinne ist mir jene Entwicklung und Fortbildung der menschlichen Kräfte, die a) sich die Natur allein nicht selber geben kann, die deshalb eine zweite Hand mit Absicht unternimmt, die b) sowohl den Anlagen, als der Bestimmung der Menschennatur angepaßt ist, die c) irgend ein Menschenindividuum in den Stand setzt, sein Selbstführer durch das Leben zu werden, und die d) so lange anhält, bis es sein Selbstführer werden kann.

Rousseau teilt die Erziehung treffend in die, welche dem Menschen die Natur, welche dem Menschen der Mensch, welche der

Mensch sich selbst gibt. Hier ist besonders von der zweiten die Rede, obgleich von jeder mit die Rede sein muß.

Die Lehre, wie diese Leitung der Menschennatur in ihrer Selbstentwicklung und Fortbildung angefangen, fortgeführt und vollendet werden solle, ist Erziehungslehre (Pädagogik).

Die Idee des Erziehers kann nicht realisiert werden, außer a) nach den mancherlei Entwicklungsstufen der menschlichen Natur, und b) durch mancherlei Einflüsse des Erziehers; und soll realisiert werden c) sowohl nach den Naturverschiedenheiten des Geschlechtes als d) nach den durch Konvention festgesetzten Unterschieden des Standpunkts, den der Zögling in der Welt einnehmen wird.

Insofern der Erzieher die Entwicklungsstufen der Natur beachten muß, teilt sich die Erziehung in die körperliche, in die intellektuelle, in die religiös-moralische.

Die Sphäre des animalischen Lebens zeichnet sich aus durch Gesundheit, Stärke, Gewandtheit von einer, durch Krankheit, Schwäche, Unbehilflichkeit von der andern Seite. Die Extreme heißen Geburt und Tod; was zwischen inne liegt, ist Kampf des Lebensprinzips wider jede Macht, die ihm Ertötung oder Schwächung droht.

Die geistige Sphäre teilt sich in drei andere: in die Sphäre der Erkenntnis, der Sittlichkeit, der Religion.

Diese drei Sphären verhalten sich wie das Wahre, das Gute, das Heilige. Das Wahre und Gute ist in seiner Einheit das Selige, in seiner Offenbarung das Schöne. In der Erkenntnissphäre zeichnet sich aus Wissenschaft und Kunst. Jene strebt in der Idee das, was ist oder sein soll, nachzubilden, diese: das innere Gebilde äußerlich zu machen, das Geistige zu versinnlichen und das Sinnliche zu vergeistigen. Die Sittlichkeitssphäre ist die Sphäre des Freithätigen, in der sich Achtung und Liebe des Guten bewegt — vom Schamgefühle der Unschuld bis zum Heroismus des Heiligen.

Es ist nicht genug, den Menschen zu disziplinieren, zu kultivieren, zu civilisieren, zu moralisieren, er muß auch (wenn ich einen fremden Ausdruck in unsere Sprache einführen und ihm einen neuen Sinn geben darf) divinisiert, das heißt hier: zum göttlichen Leben gebildet werden, wenn ihm anders das höchste Leben, das eigentliche Leben im Menschenleben, nicht fehlen soll.

Es liegen also in jedem Menschen drei Menschen, in jedem Menschenkeime drei Keime: des tierischen, des menschlichen, des göttlichen Lebens.

Die Vollendung der Menschheit bestände also darin, daß die animalische Sphäre der geistigen untergeordnet, und in der geistigen Sphäre das religiöse Prinzip das gebietende würde, und

von diesem aus Leben in die Sittlichkeitssphäre und Licht in die Erkenntnissphäre ausströmte. Die Menschheit wäre also hienieden vollendet — wenn die Kräfte der sinnlichen Sphäre an den geistigen, und die geistigen an dem Göttlichen hingen. Das Niedere hinge am Höhern, das Höhere am Höchsten. Der Endzweck der Erziehung bleibt ein Nachbilden bis zum Urbild.

Bei vielen Individuen scheinen die Anlagen lange in einem Gleichgewichte zu sein, bis sich eine mächtig hervordrängt. Warten können ist auch hier, in dem Bilden der Jugend, mehr als gemeine Weisheit. Nar die Schmetterlinge in der Fabel und in der Welt wollen lauter Sommer haben und möchten den Frühling, Herbst und Winter aus den Annalen der Natur ausgestrichen haben; aber die Fruchtbäume blühen im Frühlinge und reifen im Herbste. — Der Pädagog sei langmütig wie die Natur!"

Deutsche Landschulen und Schullehrer.

„Wenn den einzelnen deutschen Schulen (besonders auf dem Lande) nachgeholfen werden soll, so muß vor allem a) jede größere Dorfgemeinde ihre Schule, b) jede Schule ein eigenes Haus, c) jedes Schulhaus seinen eigenen Lehrer, d) jeder Lehrer Frömmigkeit und Tugend als Mensch, Lehrfähigkeit und Lehreifer als Schulmann, hinreichende Besoldung als ein Wesen, das nicht von der Luft leben kann, haben.

Man darf nicht darüber spotten, daß mancher Schullehrer zugleich Mesner, Kantor, Organist, Chorregent, Totengräber, Hochzeitlader, Konto- und Briefschreiber für die Gemeinde sei, und nebenbei noch seine Wiese mähen, sein Korn dreschen, und wenn das Weib in den Wochen ist, auch noch sein Koch und alles in dem Hause sein müsse. Hier muß nicht gespottet, hier muß geholfen werden."

Schullehrertugenden.

„Auf die Schullehrertugenden kann nicht zu sehr gesehen werden. „Die Hauptsumme aller Schullehrertugenden ist Liebe und frohe Laune. Wenn ichs sonst nicht wüßte, wie Seele auf Seele so schnell, so stark wirkt, wie unsere Mißstimmung andere verstimmt, so würde ich das in meiner Schule lernen. Wenn ich so recht froh in dieselbe komme, so sind meine Kinder Engel, und es geht alles herrlich," so sagt ein trefflicher Schulmann und der mehr als Schulmann ist, Johannes Büel, in seinen Bemerkungen für Landschullehrer. Ich will aus seinem und meinem Herzen ein Bild des guten Landschullehrers entwerfen . . .

Muster eines Landschullehrers.

„Der gute Landschullehrer ist frei von dem Schulmeisterstolze. Schulmeisterstolz ist das Ärgerlichste, was man sich denken kann, und doch trifft man ihn so häufig an, daß ein bescheidener Schulmeister eine Seltenheit zu sein scheint.

Er ist frei von niederem Eigennutze, der die Fehler jener Kinder, deren Eltern die milde Hand über ihn aufthun, übersieht, und die Fehler armer Kinder grausam bestraft.

Er ist frei von der feinen Schikanerie, die zwischen Pfarrer und Gemeinde Zwietracht säet, um im Trüben angeln, oder Pfarrer und Gemeinde bei höheren Stellen schwarz machet, um herrschen zu können.

Er ist frei von der Neuerungssucht, die alle Sitten der Vorzeit meistert und überall Neues, bloß weil es neu ist, einführen will; frei von der Thorheit, Sittlichkeit ohne Pietät gründen zu wollen, oder von einer andern, die Kinder mit Kenntnissen zu überschütten, die sie in ihrem Berufe nie werden anwenden können. „Man lehre, sagt mit Buel alle Weisheit, das Kind nur so viel, als ihm in seinem Stande anwendbar ist. Alles, was darüber ist, ist aus dem Übel und dient dazu, ihm seinen Kopf zu verdrehen, den schlichten Menschenverstand auszureuten, und es, wenn nicht zu einem großen, doch zu einem kleinen Narren zu machen, der statt seine Aufmerksamkeit auf die Geschäfte seines Berufes zu richten, sie auf theologische (oder philosophische) Grillen richtet oder, anstatt mit der Geschichte seiner Haushaltung, mit der Geschichte Karl des Großen beschäftigt ist.

Er ist unangesteckt von der großen Manie kleiner Seelen oder dem Wahne, daß man durch bloße Schulen die ganze Kirchenanstalt entbehrlich machen könnte. Ihr Lieben! der Religionstrieb ist unaustilgbar. Eher, sagte schon Plutarch, könnt ihr eine Festung in der Luft bauen, als eine Nation ohne Religion und öffentlichen Kultus bilden.

Er ist frei von der Wohllebenssucht, die die Kinder sich selbst überläßt und nur den Vergnügungen nachläuft.

Er ist frei von ungebändigter Zornmütigkeit, die schnell aufbrennt und verstandlos zuschlägt; von roher, ungeschliffener Sitte, die aus Unmündigen nichts zu machen weiß, als Halbwilde; von trägem, schläfrigem Wesen, das die Schule zur Musterkarte der Langeweile und des Mutwillens macht; frei von mürrischer Laune, welche die Kinder reizt, den, welchen sie als ihren Lehrer ehren sollen, als einen Brummbären auszulachen.

Frei von allem, was den Schulmann zu seinem Amte untüchtig macht, hat er Liebe und Geduld, Mut und Verstand genug, das kommende Geschlecht heranzuziehen, kann allen alles, den Kindern ein Kind werden, um sie zu Männern zu bilden; weiß strafender Ernst zu sein, wo er Lüge, Diebstahl, Bosheit entdecket, und erheiternde Liebe, wo der Fleiß keines andern Spornes, und die Ordnung keines strafenden Zügels bedarf; weiß durch Vorerzählen und Fragen richtige Begriffe in dem Kinde zu entwickeln; regieret die Bessern durch Blicke, die schlechteren durch Verweise, die Schlimmsten durch Strafe; duldet

keine Unreinlichkeit an den Kindern und schonet die Schamhaftigkeit des Alters; wecket den Wetteifer und unterdrücket die lobhaschende Eitelkeit; unterscheidet die schuldlosen Ausbrüche der Lebhaftigkeit von den sittlichen Fehlern, diese von den Spuren des Falschen, Tückischen und bestimmt darnach den Widerstand gegen Lebhaftigkeit, Fehler, Falschheit des Gemütes; sieht seine Dorfschule als einen kleinen Staat an, in dem parteilose Gerechtigkeit den Schwachen nicht mutlos, den Stärkeren nicht übermütig werden läßt; bessert das Herz, um den Verstand aufzuhellen, und stärket vor allen Gefühlen das Religionsgefühl, um dem reinen Herzen und dem hellen Kopfe Reinheit und Helle zu sichern; unterhält auch außer der Schule einen Verkehr zwischen dem Lehrer und Zögling, wodurch Vertrauen und Liebe genährt werden; lehrt sie Giftpflanzen kennen, aber vor allen die Giftpflanze der Eigenliebe in ihnen selber zerstören; lehrt sie Obstbäume pflanzen, aber zuerst selber edle Pflanzen in dem Acker der Gemeinde werden; stellt ihnen das Gute stets in dem Bilde seines Lebens dar, und läßt sie nach vollbrachtem Tagwerke gern ihrer munteren Jahre froh werden und nie auf den Einfall geraten, als wenn der Schulmeister — Zuchtmeister wäre."

Sailer war ein von allgemeinen Gesichtspunkten ausgehender Theoretiker, der sich mit seinen Ausführungen an die Gebildeten, besonders an die Geistlichen wandte, aber auch von den Lehrern fleißig beachtet werden sollte.

Pfeiffer, Die Volksschule des XIX. Jahrhunderts. Nürnberg, Korn 1872.

Der nachfolgende Pädagog dagegen war, jenen gleichsam ergänzend, ein auch das Einzelne berücksichtigender Praktiker, der in einem geistlichen Gebiete, in dem durch Felbiger für eine Reform vorbereiteten Münsterlande, auch der Volksschule seine Kräfte widmete und der Bildung der Schullehrer mit aller Treue wartete. Dies war

b) Bernhard Heinrich Overberg (1754—1826).

α. Aus seinem Leben.

Overberg wurde zu Höckel bei Osnabrück geboren, wo seine Eltern arme, aber fromme Bauersleute gewesen. Langsam entwickelte sich der Knabe, und die Kunst des Lesens eignete er sich erst nach saurer Mühe an. Als er aber die Erlaubnis zum Studieren erhalten, regte sich entschieden ein höheres Streben in ihm, und mit dem 16. Jahre konnte er das Gymnasium besuchen. Er entschied sich für den Stand des Weltgeistlichen, studierte zu Münster, wurde 1780 zum Priester geweiht und

übernahm bald darauf die Stelle eines Pfarrgehilfen zu Everswinkel. Hier erhielt er nun Gelegenheit, als Religionslehrer der Jugend eine überaus segensreiche Wirksamkeit zu entfalten; hier lernte ihn auch der Kurator des Hochstiftes Münster, der vortreffliche Franz von Fürstenberg, als ausgezeichneten Katecheten unter den Kindern des Volkes kennen und berief ihn als Lehrer an die Normalschule, welche zugleich zur Bildung von Lehrern bestimmt war. In seinem neuen Amte übernahm Overberg die Aufgabe, in einem Kursus von 2—3 Monaten die um ihn sich sammelnden Schullehrer und Schulamtskandidaten zu rechter Führung des Lehramtes anzuleiten und mit den erforderlichen Sachkenntnissen auszurüsten. Dazu kamen später auch Lehrerinnen, und jene wie diese fühlten sich von dem geistig-klaren, liebenswürdig-bescheidenen, unermüdlich-thätigen Manne ganz wunderbar angezogen.

Der Zustand der Volksschulen und der Bildungszustand vieler Lehrer boten damals noch ein gar trübes Bild. Baldige Abhilfe war dringend geboten. Noch aber mußte Overberg alles fast allein thun. Er unterrichtete täglich sechs Stunden, widmete die Nebenstunden den Schwächeren und verwendete einen Teil der Nacht zur Vorbereitung auf seine Lektionen. In seinem Tagebuche ist unterm 15. Januar 1790 zu lesen: „Diesen Morgen bin ich wieder ohne gehörige Vorbereitung zur Schule gegangen. O Gott, hilf mir, daß ich mich darin bessere!“

Alle Schwierigkeiten, die sich bei seinen Schülern zeigten, wußte er mit tragender Geduld zu überwinden, und es war ihm eine hohe Freude, wenn er die Züge seiner Zuhörer sich beleben, die Aufmerksamkeit sich steigern und ein richtiges Verständnis sich einleiten sah. Freilich war er ein Meister im Unterricht. In der Elementarschule, in welcher er Musterlektionen gab, trat er mit der herzlichsten Freundlichkeit in die Mitte seiner Kinder

und grüßte sie mit heiterer und gewinnender Zutraulichkeit. Gesprächsweise begann er mit Beispielen und Anschauung den Unterricht, der sich dann in leichter Unterredung fortbewegte, bis die größte Aufmerksamkeit vorhanden war. Ebenso zeigte er sich in der Normalschule unwiderstehlich, wenn er von der Bedeutung des Lehramtes, von dem Segen, der ein treues Wirken begleitet, mit der ihm eigentümlichen Innigkeit sprach, die im Tone der Stimme, wie in seinen Mienen sich ausdrückte und jedem Worte Gewicht gab. Ohne Schwierigkeit war für ihn die Handhabung der Disziplin. Er gehörte zu den seltenen Schulmännern, die auch ohne berechnetes Thun durch die stille Macht der Persönlichkeit Herzen gewinnen und bilden, das Böse mühelos entwaffnen und sich unterwerfen.

Sein Streben ging vor allem dahin, an die Stelle eines bloß mechanischen Gedächtniswerkes klares, folgerichtiges Denken zu setzen. Dazu suchte er nun auch ganz besonders beim Religionsunterrichte anzuleiten und wußte dabei mit ausgezeichneter Sicherheit die positive **sokratische Methode** zu verwenden und die Fehler zu vermeiden, die darin so vielfach begangen worden sind. Er wandte nämlich die entwickelnde Frage nicht an bei den Wahrheiten, die uns nur durch göttliche Offenbarung oder Zeugnisse der Menschen bekannt sind. Diese trug er vor oder erzählte sie und examinierte darüber. Sein Unterricht war keine trockene Zergliederung; denn er suchte die Bedürfnisse des Geistes und Herzens damit in Verbindung zu setzen, das Gefühl zu erwärmen, und die Lehre auf That und Leben zu beziehen.

Kein Wunder, daß sich Erwachsene aller Stände zu seinem Unterrichte drängten. Studenten suchten bei ihm praktische Pädagogik zu lernen, Gelehrte bewunderten die Klarheit seines Unterrichts und waren von dem Reichtum seiner Bilder überrascht und hingerissen. Groß war aber auch die Umgestaltung, die unter seinem Einfluß das Volksschulwesen im Münsterlande erfuhr. J. J. 1816 ernannte ihn daher die Regierung zum Konsistorialrat, als welcher er bis zu seinem Tode seine Erfahrungen für das Gedeihen des Schulwesens verwertete. Die letzten Tage seines Lebens wurden durch die Einrichtung des Lehrerseminars zu Büren (1825) beglückt. Noch einmal hielt er im Herbste den Normal-Kursus, meinte aber: „Ich kann nun ruhig sterben, das

Seminar ersetzt mich.“ Sein segensreiches Leben endete am 9. November **1826**, sanft und ruhig, wie er gelebt hatte.

Seine Anweisung zum Schulunterricht“ zeugt von tiefer Erkenntnis der menschlichen Seele und von großer Weisheit in der Anwendung derselben auf die Pädagogik. Obgleich sie heute in vielfacher Beziehung veraltet erscheint, so werden wir doch einiges jetzt noch ganz Wertvolle ausheben.

β. Aus Overbergs: **Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer im Fürstentum Münster.** (1. Auflage 1793, 7. Auflage 1835. Münster.)

Der Inhalt des Buches läßt sich auf folgende Hauptgesichtspunkte zusammendrängen:

1) Wie notwendig und wichtig das Amt eines Schullehrers sei. 2) Welche Forderungen an den Schullehrer in leiblicher, moralischer und intellektueller Beziehung zu stellen sind. 3) Auf welche Weise derselbe Kenntnisse und Fertigkeiten in den Kindern erzeugen könne. (Methode). 4) Was er thun müsse, um ihren Willen zu bilden. (Disziplin). 5) Von den Pflichten des Lehrers nach der Schule und 6) Von den Belohnungen und Bestrafungen.

„Ihr habt ein wichtig Amt, Schullehrer! Schullehrer sein, heißt: ein Lehrer nützlicher Wahrheit, ein Erzieher zur wahren Weisheit und Gottesfurcht zu werden. Je größer die Menge der Schüler, desto größer meine Verantwortung. Ich bin ein Schullehrer, heißt: ich solle die Stelle aller Eltern meiner Schüler vertreten; ich soll geistlicher Vater aller Kinder sein, die mir anvertraut sind. Welches Vaterherz, welche Vatersorgfalt muß ich also haben!

Was habe ich als Schullehrer zu befürchten, wenn ich mein Amt nicht gut verwalte? — Trübsal und Angst über alle Seelen, die Böses thun. (Röm. 2, 9.) Was habe ich zu hoffen, wenn ich mein Amt recht verwalte? Ruhm, Ehre und Preis wird der Anteil eines jeden sein, der Gutes thut. (Röm. 2, 10.) Was hat nun ein braver Schulmeister zu erwarten? Friede und Freude beim Zeugnisse eines guten Gewissens; Friede und Freude beim Wohlverhalten seiner ehemaligen Schüler, bei der Wahrnehmung, daß das Gute in Familie und Gemeinde wächst, daß in Häusern und bei der Arbeit Gottes Lob in den Liedern erschallt, die er ihnen gelernt, daß die Zukunft besser wird; Friede und Freude im Leben und im Tod.“

„Von der Überzeugung. Jemand gründlich überzeugen, heißt: ihn dahin bringen, daß er etwas nicht nur für wahr hält, sondern auch den Grund recht bemerkt und einsieht, warum es wahr ist. Ihr müsset eure Schüler von den Lehren, die ihr ihnen vortraget, so viel es immer möglich ist, zu überzeugen suchen, 1) um

sie zu gewöhnen, nichts ohne Grund für wahr zu halten; 2) um die Wahrheiten, welche ihr sie lehret, bei ihnen lebendiger und wirksamer zu machen; 3) um künftigem Zweifel an der Wahrheit vorzubauen. Besonders bei älteren Schülern ist das Überzeugen nötig."

„Die Übung des Gedächtnisses hat großen Nutzen; aber es soll nichts auswendig gelernt werden, was nicht verstanden ist. Das Auswendiglernen des nicht verstandenen Katechismus ist den Kindern 1) eine große Plagerei; 2) eine unnütze Plagerei, da doch nur Worte im Gedächtnisse kleben, die sie nicht verstehen, bei denen sie nichts denken können; 3) eine schädliche Plagerei, denn die saure Mühe und Angst, welche sie beim Hersagen des so auswendig Gelernten haben, macht ihnen a) die christliche Lehre selbst verhaßt; macht sie b) einbilderisch, weil sie glauben, sie wüßten viel, obgleich ihr Wissen das einer plappernden Elster ist; c) erstickt es die Begierde, etwas gründlich zu lernen und entwöhnt den Verstand vom Nachdenken; d) ist es eine der vornehmsten Ursachen der kläglichen Unwissenheit in Glaubenssachen bei dem gemeinen Mann und nicht selten auch bei den Vornehmen."

„Die Schulzucht (Anführung der Kinder zu einem äußerlich guten und wohlanständigen Betragen ist gemeint) muß dem Unterricht den Weg bahnen und die Hindernisse wegräumen, die dem Eindringen desselben in den Verstand und das Herz der Kinder entgegenstehen. Die vornehmsten Stücke, wozu die Kinder in der Schule angehalten werden müssen, sind: Gehorsam, Ordnung und Stille, Fleiß, Reinlichkeit, Schamhaftigkeit, Gefälligkeit, Dienstfertigkeit und Höflichkeit; es darf aber durchaus nicht geduldet werden: Lügen, Angeberei, Anmaßen, Vexieren, Schimpfen, Tauschen und Verkaufen, Essen während des Unterrichts ꝛc. — 1) Suchet euch vor allen Dingen Ansehen, Liebe und Vertrauen bei euren Schülern zu erwerben; gehet ihnen 2) mit einem guten Beispiel voran. Das Lehren durch euren eigenen Wandel ist in der That für eure Schüler nicht nur die wirksamste, sondern auch die leichteste Art des Unterrichts. Es gehört keine große Gabe des Verstandes oder des Gedächtnisses dazu, um diesen Unterricht zu fassen; auch das schwächste und einfältigste Kind ist dazu fähig, und der bei Kindern so starke Trieb zur Nachahmung zieht sie stärker, einen solchen Unterricht zu befolgen, als alle Ermahnungen. 3) Lernt euren Kindern das Singen guter Lieder; 4) Lernt eure Schüler recht kennen; die beste Gelegenheit ist, wenn sie spielen oder plaudern. Es ist gut, sie zum Spiel auf das freie Feld zu führen."

Overberg ist kein Reformator, sondern ein Eklektiker. Seine humane und herzliche Gesinnung leuchtet überall heraus. Er will, daß das Band der Liebe Lehrer und Schüler innig verknüpfe.

Der folgende Pädagog wies mit Nachdruck darauf hin, daß die Schule es nicht bloß mit formaler Menschenbildung

zu thun habe, sondern daß aller Unterricht vom Leben aus- und auf dasselbe zurückgehen, und daß der Mensch die ganze Lebenskenntnis aus und durch sich selbst gewinnen müsse. Dies war

c. Johann Baptist Graser (1766—1841).

α. Biographisches und Kritisches.

Graser, geboren zu Eltmann 1766, studierte in Würzburg und Bamberg mit solchem Erfolg, daß er schon im 20. Lebensjahre zum Doktor der Philosophie promoviert werden konnte. Im Jahre 1790 wurde er Licentiat der Theologie, bald darauf Lehrer und Vorstand der Pagenanstalt zu Salzburg, von wo er 1804 als Professor der Theologie nach Landshut versetzt, aber noch im nämlichen Jahre als Regierungs- und Schulrat nach Bamberg und von da 1810 in gleicher Eigenschaft nach Bayreuth berufen wurde. Durch Einrichtung und Leitung von Lehrkursen für die bildungsbedürftigen Schulhalter, durch Verbreitung einer besseren Methode im Schulunterricht und verschiedene andere Schulverbesserungen hat er sich als Schulrat in seinem Verwaltungsbezirke große Verdienste erworben.*) Im Jahre 1825 wurde er pensioniert und lebte von da an in aller Stille und Zurückgezogenheit der Wissenschaft, besonders seinen liebgewordenen pädagogischen Studien und seiner Familie, da er sich, obwohl kath. Theologe, verheiratet hatte.

In der Wissenschaft der Pädagogik hat er sich einen ehrenvollen Platz erworben. Graser war nämlich einer der ersten

*) Siehe: Hagen, „Volksschulwesen in Oberfranken." Bayreuth 1871.

deutschen Pädagogen, welche Erziehung und Unterricht wissenschaftlich zu begründen und darzustellen versuchten, wobei er die Schellingsche Philosophie zu Grunde legte. Dies that er zuerst in einem Lehrbuch der Pädagogik, das 1811 unter dem Titel: „Divinität, oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung" erschien. In diesem Buche setzt er die Bestimmung des Menschen in das divine Leben, da das Göttliche dem Menschen eingeboren sei und von demselben in seinem Leben dargestellt werden solle. Hiezu müsse nun einerseits das Ebenbild Gottes als Muster, andererseits die Erziehung verhelfen. Aus diesem Grundsatze entwickelt er seine ganze Erziehungs- und Unterrichtslehre. Ein anderes Hauptwerk ist seine „Elementarschule fürs Leben," welche 1817 „in ihrer Grundlage," 1828 „in ihrer Steigerung" und 1841 „in ihrer Vollendung" erschien. Die Ausgabe des letzten Teils besorgte wegen Ablebens des Verfassers sein Schüler Ludwig. In dieser Schrift knüpft Graser den ersten Unterricht (wie Pestalozzi an die Wohnstube) an das Wohnhaus, um einen Übergang zwischen Familien- und Schulunterricht herzustellen. Das Wohnhaus soll als Modell vorhanden, zugleich Mittel für die Anschauung wie für einfache Zeichenübungen sein. In sehr interessanter Weise und geschickter Kombinierung führt er, an Jacotot erinnernd, seine Belehrungen methodisch durch, indem er erst das Haus als Wohnplatz, dann dessen Bewohner, deren Bedürfnisse, besonders ihren Umgang durch die Sprache behandelt.

Die Stufen des Lernprozesses — Anschauen, Denken, Üben — hat Graser erkannt, wenn er sie auch unvollkommen zur Darstellung bringt. Er erklärte sich gegen jeden Mechanismus im Unterricht und suchte deshalb für seine Methode überall die psychologische Begründung. Auf diese Weise verfiel er zwar öfters in Künstelei, schlug aber doch auch neue Saiten an und wurde so der Schöpfer der auf den Franzosen de Launay (1741) zurückweisenden Schreiblesemethode, die er zur allgemeinen Geltung brachte. Er bildet zunächst durch den Anschauungsunterricht den Vorstellungskreis und die Sprache des Kindes, gewinnt durch Auflösung der kindlichen Rede die Laute und durch deren Bezeichnung die Buchstaben und knüpft nun das Lesen an die Schreibschrift an. Mit Unrecht aber verwirft er Stephanis Lautierme-

thode, und sein Prinzip, die Buchstaben als Abbilder der Mundstellungen aufzufassen, ist ein Mißgriff, ebenso seine Elementarschrift. (Scherer.)*) Das Beobachten der Mundstellungen führte ihn jedoch auf die Verbesserung des Taubstummenunterrichts, wie aus seiner 1829 erschienenen Schrift: „Der durch Gefühl und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme" — deutlich hervorgeht. Auf seine Anregung hin wurden mit den bayerischen und einer Anzahl anderer deutscher Lehrerseminarien Taubstummenschulen verbunden, von welchen sich mehrere trefflich entwickelten und noch im Segen wirken. Seine Idee, die Taubstummen mit den Vollsinnigen zu unterrichten, ist nicht als begründet befunden worden. An den Lehrer stellte Gr. Anforderungen, welche heute noch ihre große Bedeutung haben: Liebe zu den Kindern, Stimmung zur Unverdrossenheit und Geduld, Phantasie, um sich in die kindliche Natur versetzen zu können, und den Glauben an die Divinität des Menschengeschlechts.

In allen seinen Schriften zeigt er sich als einen scharfdenkenden Mann, weshalb dieselben heute noch den Jüngern der Wissenschaft zur logischen Schulung des Geistes dienen können. „Der Schwerpunkt der Erziehung liegt für ihn im Unterricht. Um den Pestalozzischen Formalismus zu bekämpfen, hat er dem didaktischen Materialismus zu viel geopfert, indem er nicht bloß die Beziehung einzelner Kenntnisse auf das Leben, sondern die Ableitung des ganzen Unterrichts von demselben fordert. Aber er hat dadurch den Sachunterricht in sein Recht eingesetzt (Scherer) und nachgewiesen, daß die Schule auch mit den realen Mächten des Lebens zu rechnen habe. Deshalb meint er, daß „den niederen Ständen eine ausgedehnte Kenntnis der materiellen, den höheren aber eine umfassendere Kenntnis der idealen Bedürfnisse anzueignen sei." — Graser starb i. J. 1841. Die Lehrer Oberfrankens setzten ihm 1880 ein Denkmal in Bayreuth.

Graser hat mehrere tüchtige Schüler hinterlassen, die seine Ansichten mit Erfolg in Süddeutschland verbreiteten, so: Raim. Jak. **Wurst**, (1800—1845) in seinem „Ersten Schulbuch" und der „Sprachdenklehre," **Heinisch** (in seinem Sprach- und Lesebuch) und besonders **J. L. Ludwig**, von dem später noch die Rede sein wird.

*) Scherer, Wegweiser zur Fortbildung deutscher Lehrer. Leipzig, 1892.

β. Aus Grasers: „Divinität oder Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung.“ Hof, 1811.

„Das Wesen des Menschen beruht in dem Vernunfttriebe, der hervorgegangen ist aus dem Urleben oder Gotte, und hat, wie Gott selbst, seine Bestimmung nur in seinem Selbstzwecke, d. h. in der Aufgabe, das Urleben darzustellen, das Ebenbild Gottes wiederzugeben durch Gesinnung und That. Daher muß, im Gegensatze zur Animalität, der Mensch zur Divinität erzogen, mithin der werdende Mensch von dem bereits reifen Menschen so geleitet und unterstützt werden, daß er selbst zu dieser Reife gelange und sein Leben nach seiner Bestimmung durch sich selbst führen kann, woraus sich die Forderungen ergeben:

1) Der dem Menschen angeborene Trieb zur Thätigkeit muß angeregt, geübt und zur Lust gesteigert,
2) der Mensch muß zur Selbständigkeit erzogen,
3) der Geist muß von dem ersten Augenblicke seiner Entwicklung an gebildet und die Erziehung so eingerichtet werden, daß sie
4) zur Gerechtigkeit und Menschenliebe leitet.“

Dabei unterscheidet Graser zu besonderer Berücksichtigung in der Behandlung drei verschiedene Entwicklungszeiten, als:

A. Das Kindesalter, und in demselben die Perioden a) der Unmündigkeit in den 3 ersten Lebensjahren, b) der Mündigkeit im 3. und 4. Jahre, wo das Kind anfängt, den Mund zur Rede zu öffnen, c) der Wißbegierde im 5. und 6. Jahre.

B. Das Knaben- und Mädchenalter, und in demselben die Perioden der Empfänglichkeit a) für anschaulichen Unterricht, b) für die Begriffslehre, c) für die Beurteilungslehre, jede 2 Jahre umfassend.

C. Das Jünglings- und Jungfrauenalter in den nächstfolgenden 6 Jahren (also 12.—18. J.), in welchem die Erziehung wohl zurücktreten aber nicht aufhören darf.

D. Die nächsten Jahre sind anzuwenden zur näheren Vorbereitung für das Leben, wozu für die niederen Stände die Wanderschaft, für die höheren Klassen die Universität und die vorbereitende Amtspraxis die Mittel bilden.

Die Erziehung überhaupt betreffend, fordert Graser für jede Altersstufe Rücksicht auf das physische und moralische Wohl, auf der ersten Stufe eine „moralische Diätetik, Disziplin und Tugendmittellehre.“ Erstere soll die sittliche Umgebung des Kindes überhaupt, seine Mußezeit und Beschäftigung insbesondere beobachten. Die zweite den noch schwachen Wissenschaftstrieb „durch Furcht, Ehrfurcht und Liebe“ unterstützen; die letztere durch Hilfe der „Sympathie und Phantasie“ der Wissenschaft die Oberhand gewinnen helfen.

Was die Unterrichtslehre, die wichtigste Partie in Grasers System, selbst anlangt, so sagt derselbe: „Wenn der Mensch selbst

sein Leben auf die richtigste Weise begründen und die Erziehung ihn nur dazu befähigen soll, so kommt es besonders darauf an, daß der Zögling sein Leben und die rechte Weise desselben kennen lerne, damit er selbständig das Ebenbild Gottes darstellen könne. Dazu hilft aber nicht allein die Gewöhnung, sondern es muß zu derselben der Unterricht kommen, so daß er nicht instinktmäßig, sondern mit Bewußtsein das Rechte vollbringe. Unter Unterricht versteht Graser das thätige Bestreben, einen noch ununterrichteten Menschen anzuregen, daß er sich die ihm noch fehlenden Kenntnisse durch eigene Seelenthätigkeit verschaffe. Dabei teilt er die ganze Unterrichtslehre ein A. in Unterrichtswissenschaft und B. in Unterrichtskunst, so daß erstere die Grundsätze zu entwickeln, letztere die Anwendung derselben zu lehren hat.

Der Unterrichtsstoff soll für alle Menschen derselbe sein, und umfaßt: die Natur — Gott — den Menschen, und jeder dieser Hauptgegenstände muß vollständig dargelegt werden.

Für die Unterrichtsweise, welche Graser von der Unterrichtsmethode unterscheidet, stellt er die Grundsätze auf: 1) Was der Mensch zu seiner Bestimmung zu wissen nötig hat, muß er aus sich selbst zu erkennen fähig sein, da sonst eine unmittelbare Offenbarung, wie in der Religion, angenommen werden müßte; 2) der Mensch muß also die zu seiner Bestimmung notwendigen Kenntnisse sich selbst verschaffen, und erwirbt sich 3) dieselben, indem der ihm eigene Lebenstrieb ihn unabläßig dazu anregt.

Diese Kenntnisse sind entweder A. rationelle, philosophische (unmittelbar innere), die lediglich durch Entwicklung des Selbstbewußtseins gewonnen werden; B. empirische (mittelbar innere), zu welchen der Geist Stoff und Veranlassung von außen erhalten muß. Die Wirksamkeit des Lehrers hierbei beruht vornehmlich auf dessen äußerer Beihilfe oder dem Unterrichte zur Anregung, Richtung, Unterstützung des Erkenntnisvermögens. Aller Unterricht kann nur eine Fortsetzung des früheren natürlichen Selbstunterrichts, muß aus dem Leben und für das Leben, muß lebendig und so angelegt sein, daß der Mensch in den Stand gesetzt wird, einst aufs Leben seine Kenntnisse anzuwenden.

3. Die beiden folgenden Pädagogen hatten eine sehr umfassende Wirksamkeit und einen weitreichenden Einfluß in protestantischen Kreisen.

a. Gustav Friedrich Dinter (1760—1831).

α. Biographisches.

Dinter, geb. zu Borna in Sachsen, studierte in Leipzig Theologie und wurde 1797 Seminardirektor in Dresden. Aus Gesund-

heitsrücksichten nahm er später die Pfarrstelle in Görnitz an, von wo er 1817 zum Schul- und Konsistorialrat nach Königsberg (an Stelle K. A. Zellers) berufen wurde. Hier galt als Aufgabe, daß praktisch tüchtige Männer die „reife Frucht der Fortschritte in der Methodik durch unmittelbare pädagogische Wirksamkeit in die Volksschule übertrugen, ohne das Verfehlte mit in den Kauf zu nehmen. Das war Dinters Mission auf seinem Posten und — diese Aufgabe hat er gelöst." Seine Zöglinge machten als Lehrer Aufsehen, das ostpreußische Schulwesen wurde durch ihn sehr gehoben. Bei seinem Eintritte schrieb er dem Minister Altenstein: „Ich will jedes preußische Bauernkind für ein Wesen ansehen, das mich bei Gott verklagen kann, wenn ich ihm nicht die beste Menschen- und Christenbildung schaffe, die ich ihm zu schaffen vermag." Er hat Wort gehalten. Kurz nach seiner Ankunft revidierte er auf einer Reise 43 Landschulen und 2 Stadtklassen, und in keiner von ihnen war auch nur ein Kind, das einen Brief selbständig aufsetzen konnte. 12 Jahre nachher, als er 2175 Meilen Wegs auf Revisionsreisen zugebracht und sämtliche reindeutschen Schulen visitiert hatte, fand er unter 67 Schulen nur 7, wo die fleißigen Schüler es nicht konnten.

Durch Herstellung guter Seminare gelang es ihm, Musterlehrer zu bilden, welche, in der Provinz verteilt, die Bildner ihrer Umgebung wurden. — Mit allen Lehrern ging er als deren natürlicher Freund um, und als Professor der Theologie hatte er sich der größten Anhänglichkeit und Liebe der Studenten zu erfreuen. Er arbeitete bis zu seinem Tode wöchentlich 83 Stunden. Dieser erfolgte am 29. Mai des Jahres 1831. Vor dem Sterben, sagte er, fürchte er sich nicht. „Ein Gott, der mirs hier so wohl gehen ließ, macht alle guten Geister im Himmel glückselig; mich auch. Und wenn er mich droben wieder zum Schulmeister macht, und mir ein Heer Geisterchen für seinen Himmel zu bilden an-

vertraut, so erfüllt er den heißesten meiner Wünsche, macht mich so selig, daß ich selbst Gabriel und Raphael um ihre Herrlichkeit nicht beneide."

Alles, was er als Schulmann erstrebte, ruhte auf dem Grundgesetz: „Der Zweck der **Erziehung** ist, dem Menschen zu seiner Bestimmung zu verhelfen durch harmonische Ausbildung aller Kräfte. Der spezielle Zweck des **Unterrichts** ist Aufklärung. Die Aufklärung kann nie schädlich sein. Kein Licht ohne Wärme, keine Wärme ohne Licht."

Einen entscheidenden Fortschritt gewann durch Dinter die **Katechese**, welche Pestalozzi gering geachtet. Katechisieren heißt ihm, Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten. Dinters Unterredungen sind in der That eine treffliche Arbeit, welche auch heute noch keiner verachten soll. Auch wer von andern religiösen Anschauungen ausgeht und von der irrigen Ansicht frei ist, als ob durch die Hebammenkunst des Fragens das Christentum aus dem Bewußtsein des Schülers hervorgelockt werden könne, muß doch Dinters Meisterschaft in der Auseinandersetzung und Gruppierung des Materials, in der geschickten Anbahnung der zu erzeugenden Erkenntnisse, in der Festhaltung des Fadens bei aller freien Bewegung, in der Anwendung des Unterrichtsresultates, in der Handhabung der Veranschaulichungsmittel, also mit einem Wort in der formellen Technik des Katechisierens anerkennen. Von seinen zahlreichen Schriften sind die „Kleinen Reden an künftige Volksschullehrer," seine „Katechetik," die „Schullehrerbibel" und seine „Autobiographie" noch heute lesenswert.

Durch Dinter ist die Katechese in der Volksschule bis ins Extrem Mode geworden, um später von einer andern Richtung bis ins Extrem mit Geringschätzung behandelt zu werden. Die Wahrheit liegt in der Mitte. Zur Aneignung positiver Kenntnisse ist sie in der Volksschule nicht geeignet; wo aber schon bestimmte Grundlagen des Wissens vorhanden sind, wird sie in Verbindung mit der akroamatischen Unterrichtsweise sehr nutzbringend angewendet.

Merkenswert sind folgende seiner Aussprüche: „Das Schulwesen gleicht einem Wagen, der auf 4 Rädern rollt. Sie heißen:

Bildung, Besoldung, Aufsicht, Freiheit. Wird eines von diesen Rädern zertrümmert, so geht das ganze Karretchen nicht von der Stelle." — „Von zehn Schlägen, die der Lehrer austeilt, gehören neun ihm. — „Ein Künstler, der mich abbilden wollte, müßte sich entweder an der Wahrheit oder an der Ästhetik versündigen. Beides soll mit meinem Willen nie geschehen."

Durch seine praktische Thätigkeit, seine Schriften und seine begeisterte Liebe für die Schul- und Lehrerbildung hat Dinter einen bedeutenden Einfluß auf das deutsche Schulwesen, besonders in Preußen, ausgeübt.

Seine „Schullehrerbibel" ist ebensowohl angefeindet als gerühmt worden. Die Grundsätze, auf welchen diese Arbeit fußt, sind am besten aus Dinters eigenen Worten zu erkennen.

β. Dinter über die Schullehrer-Bibel.

„In Religionssachen kann die Bibel nicht irren. Ein höherer Geist leitete, wie Jesus verheißt, die Männer in alle Wahrheit, bewahrte sie vor jedem Irrtum in Sachen der Religion. Aber die vernünftig sprechende Eselin, die 969 Jahre des Alters Methusalah, die Frage, ob ein Engel oder eine Naturkraft das Wasser in Bethesda erregt habe, gehört nicht zur Religion. Zur Religion gehören würdige Begriffe von Gott, von Jesu, den er seinen Sohn nennt, von seinem Verdienst um die Menschheit, von der Heiligkeit des Sittengesetzes, von der Würde und Bestimmung des Menschen, von der Liebe Gottes auch gegen den Fehlenden, als von der Sündenvergebung, von dem Beistande, den uns Gott zum Gutsein leistet, von der Verbindung zwischen diesem und jenem Leben. In diesen Dingen kann meine Bibel nie irren. Von diesen muß mein Volk alles Praktische aus ihr schöpfen. Praktisch aber ist alles das, was echt religiösen Sinn, hervorgehend aus deutlich erkannter Wahrheit, was seligmachenden Glauben, was unvertilgbare Liebe, was Fertigkeit im Gutsein um Gottes willen, was Weisheit im Glücke, Standhaftigkeit im Leiden, Freudigkeit im Tode befördert. — In diesem Geiste suchte ich für Euch, liebe Schullehrer, die Bibel zu bearbeiten.

γ. Dinter als Schul-Revisor

wird heute noch den Schulinspektoren als Muster vorgehalten, da er sich überall als ein warmer Freund der Lehrer bewies, die er auf alle mögliche Weise zu fördern und zu heben suchte. Er zeigte bei den Revisionen den Lehrern nicht nur durch sein Beispiel, wie sie unterrichten sollten, sondern erteilte ihnen auch allerlei praktische

Winke. Dies that er auch schriftlich; ein in dieser Absicht von ihm an einen sehr jungen Lehrer gerichteter Brief lautet wörtlich:

„Lieber Sohn!

Ich versprach Dir heute bei der Revision, außer dem, was ich Dir gleich mündlich sagte, meine Bemerkungen über das Geleistete noch schriftlich mitzuteilen. Schreibe diesen Brief ab und benütze ihn.

Im Anfange des Februar besuche ich Deine Schule wieder, und sehe dann nach, ob Du mir gefolgt bist. Du hast Kraft und Willen, aber du weißt offenbar in vielen Fällen nicht, wie Du das Werk angreifen sollst, und selbst in dem, wo Du es zu wissen scheinst, fehlt Dirs oft an Pünktlichkeit, an Genauigkeit. Das weiß ich auch, daß Du in sieben Wochen eine der erbärmlichsten Schulen der Provinz nicht hast zu einer guten umschaffen können, und ich table Dich nicht, weil Deine Kinder nichts leisteten, sondern ich mache Dich nur auf die Fehler aufmerksam, die Du vermeiden mußt, wenns durch Dich unter ihnen besser werden soll.

1) Der Gesang war das, worin Du schon das meiste gethan hast. Alle drei Melodien, die Du in meiner Gegenwart sangst, waren gut eingeübt und ohne Mißton ausgeführt. Aber einen Fehler vermeidest Du nicht, den Du bei Deinem Lehrer vermeiden gelernt hast. Du setzest überall die abscheulichen N vor. Du sagest Nuns für uns, Nein für ein. Diesen Fehler mußt Du vertilgt haben, wenn ich Dich wieder besuche. Übrigens hat mich der langsame, reine, milde Gesang Deiner Schule erfreut.

2) Auch mit dem Gebete hast Du schon einen freundlichen Anfang gemacht. Aber Du selber thatest nicht, was Du thun solltest. Daß Dein Junge statt nun — nur und Dein Mädchen statt sondern erlöse — sonderlöse sagte, das verdient Tadel. Übrigens hat es mich gefreut, daß der Ton des Gebetes bei Dir milder geworden ist, als er bei . . . war.

3) Beim Lesen scheinst Du 3 Regeln nicht zu wissen. a) Lieset das Kind einen falschen Buchstaben, so sagst Du das Wort nicht vor. Du sagst bloß: So heißt es nicht! Das Kind muß den Fehler selbst verbessern. b) Betont das Kind falsch, so lies Du selbst in besserem Tone vor und laß das Kind die Nachbildung des Tones und Ausdrucks so lange versuchen, bis sie gelinge. c) Laß nicht nach der Reihe lesen. — Übrigens gabst Du auf die falschen Buchstaben gut acht; aber für Ton und Ausdruck thust Du noch zu wenig.

4) Du zergliedertest bei dem Lesen und bei dem Hauptstücke den Text zu wenig, sondern erklärst gleich. Das ist ein Hauptfehler. Darum verstanden Deine Kinder ebensowenig, als bei dem . . . . . , was sie gelesen und was sie hergesagt hatten. Merke Dir die Regel: Je schwächer die Kinder, desto mehr wörtliche Zergliederung. Je besser die Kinder, desto mehr wird die wörtliche Zergliederung entbehrlich. Du mußt Deine Kinder (zwei Jungen und ein Mädchen

ausgenommen) behandeln, wie man ganz Dumme zu behandeln hat: den Text nach seinen einzelnen Worten ins Auge zu fassen und dann die einzelnen Worte zu einem Ganzen, zu einem Satze zu vereinigen.

5) Von dem geregelten Katechisieren will ich erst dann mit Dir reden, wenn Du die Kinder durch geregeltes Zergliedern des Textes zum Aufmerken gewöhnt haben wirst. Du hast jetzt noch keine Idee von dem, was sein soll. Du erklärst einzelne Worte richtig und deutlich. Aber Du lässest bloß nachsagen, ohne die Kraft aufzuregen.

6) Wie Du die biblische Geschichte erzähltest, so kannst Du sie bei Neumann in Neundorf oder Stanebrau in Königsberg erzählen, und ich werde es loben. Aber Deine noch ganz schwachen Kinder fassens nicht. Jetzt mußt Du satzweise erzählen und die Schwachen gleich angeben lassen, was sie gehört haben, bis Du sie ans Aufmerken und Sprechen gewöhnt hast. Wie ich Dirs vormachte, so mache es erst dann, wenn Du Kinder hast, die das vertragen.

7) Du schreibst gut vor und Deine Kinder werden bei Dir schreiben lernen. Das Diktierte korrigierteſt Du gründlich. Das war gut. Aber Du kennst die Regel noch nicht: Die ganze Oberklasse muß Diktiertes nachschreiben, und so lange Deine Kinder noch schwach sind, mußt Du alles vorbuchstabieren lassen. Am Ende, wenn Du die Schwachen gehoben hast, kann das Vorbuchstabieren ganz wegbleiben.

8) Von morgen an mußt Du jedes Kind, das buchstabieren und Buchstaben schreiben kann, Diktiertes nachschreiben lassen. Jedes Kind, das in vollen Sätzen antworten kann, muß, sobald es schreibt und im Kopfbuchstabieren geübt ist, aus dem Kopfe aufschreiben lernen, was es weiß. Damit Deine Kinder bald eigene Aufsätze machen lernen, laß sie in vollen Sätzen antworten und sei nicht mit einsilbigen Antworten zufrieden.

9) Das Rechnen mußt Du bei allen (die beiden obersten Knaben ausgenommen, die es anderswo gut begründet haben) ganz von vorn anfangen. Dein Verfahren hatte keinen Begriff vom Zehnersystem. Die Kinder müssen verstehen lernen, was sie rechnen. Du mußt das Kopfrechnen unverzüglich anfangen. Es muß dem Tafelrechnen überall vorarbeiten.

10) Bei dem Buchstabieren benahmst Du Dich nicht übel. Daß Du nicht es, ce, ha, e, i, schei, sondern sche, ei, schei sagteſt, ist gut. Aber alles, was buchstabiert, sollte einerlei Buchstaben, einerlei Stelle buchstabieren. Wie Du es heute machteſt, darfst Du nicht fortfahren. Von sieben Kindern gehen sechs müßig, und Du verschwendeſt viel Zeit.

11) Du hast eine Idee von Denk- und Sprechübungen; aber Du lässest die Kinder zu wenig sprechen. Du bist oft mit einsilbigen Antworten zufrieden. Machs nach, wie ich Dirs heute vormachte. Du siehst, ich alter Mann, kam heute bei stürmischem Wetter zu Dir.

Warum? Weil ich glaube, ich bin Gott für jeden preußischen Bauernjungen Verantwortung schuldig, wenn ich nicht alles thue, was ich zu thun vermag, um ihn zum Menschen, zum Christen zu bilden. Denke Du auch so! Du hast es bei Gott zu verantworten, wenn Du mir in einer Stunde eins Deiner Kinder vernachlässigst, nicht alles an ihm thust, was Du für seine Menschen- und Christenbildung mit angestrengter Kraft zu thun vermagst. Junger Mensch, das Vaterland hat Dir ein Werk anvertraut, das kindlichen, das männlichen Sinn fordert. Habe jenen, strebe nach diesem, so wird sich herzlich freuen

Dein

väterlich gesinnter Freund
Dinter."

Wie Dinter in Preußen, so wirkte in Bayern, hauptsächlich zu Ansbach (im damaligen Rezatkreise), der hochbegabte Schulrat

b. Heinrich Stephani (1761—1850).

a. Aus seinem Leben.

Stephani, geboren den 1. April 1761 zu Gemünda an der Kreck im heutigen Oberfranken, war der Sohn eines prot.

Pfarrers, von dem er eine sehr gute Erziehung erhielt, so daß er schon in seinem 17. Jahre zum Behufe theologischer Studien die

Universität Erlangen beziehen konnte. Die Bekanntschaft mit freisinnigen Schriften und der Geist der Zeit machten aus dem talentvollen jungen Manne einen aufgeklärten Theologen. Da er auch im Umgange ein feines, liebenswürdiges Benehmen pflog, so wählte ihn die Reichsgräfin Hedwig von Castell zum Hofmeister ihrer beiden Söhne. Nach dem bald darauf erfolgten Tode der Gräfin begab er sich auf Veranlassung des Chefs der gräfl. Regierung, des Geheimen Rates v. Zwanziger, mit seinen Zöglingen nach Nürnberg, wo er Gelegenheit hatte, sich in vornehmer Gesellschaft zu bewegen. Diese Umstände waren für Stephani Veranlassung zur Bearbeitung eines „Lehrbuches der Religion für die Jugend der höheren Stände," womit er sich die Doktorwürde erwarb. Darnach ging Stephani mit seinen Zöglingen auf Reisen und mit einem derselben in die berühmte Erziehungsanstalt Kloster Bergen bei Magdeburg, wo im Umgange mit dem sehr tüchtigen Abte Resewitz die sein ganzes Leben bestimmende Neigung zum Lehrerberuf kräftigst aufstrebte. Das hier mit mehreren Gelehrten geplante „Archiv der Erziehungskunde" ging leider bald wieder ein. Von Bergen aus bezog Stephani 1791 als Mentor der jungen Grafen die Universität Jena, wo er eifrig Philosophie studierte und sich in seinen freien religiösen Ansichten befestigte. Im Jahre 1793 bereiste er die Schweiz und wurde dort mit Tobler, Lavater, Fichte, Matthison und anderen bedeutenden Männern bekannt. Nach seiner Rückkehr hielt sich Stephani in Nürnberg und besonders in Erlangen auf und arbeitete einen Plan zur Verbesserung des Schulwesens in der „Grafschaft Castell" aus. Darauf hin wurde er zum Konsistorialrat in Castell befördert, in welcher Stellung er sich die Durchführung seines Planes besonders angelegen sein ließ. Er errichtete eine Schule, an welcher die Zöglinge für die Universität oder für höhere Berufsarten vorgebildet wurden. Daneben sann er darauf, für den Lese-, Schreib-, Rechen- und Sprachunterricht eine möglichst einfache und zugleich bildende Lehrart aufzustellen. So wurde er der Hauptbeförderer der Lautiermethode, zumal er den Kampf um die beste Lesemethode mit seiner Hand- und Wandfibel (1802) und seiner „Methodischen Anweisung zum Leseunterricht" (1804) zu einem vorläufigen Abschluß brachte. Schon im Jahre 1797 schrieb er seinen „Grundriß der Staatserziehungswissen-

schaft", welcher die Aufmerksamkeit der Staatsmänner derart auf sich zog (vgl. Massow pag. 278), daß sich der Verfasser ermutigt fühlte, denselben weiter auszuarbeiten und 1804 unter dem Titel: „System der öffentlichen Erziehung", herauszugeben. Diese Schrift begründete seinen später so weit verbreiteten Ruf. Nach der Mediatisierung der Grafschaft Castell wurde Stephani von der bayerischen Regierung als Schulrat nach Augsburg berufen, wo er das Schul- und Studienwesen in gute Ordnung zu bringen und als Generaldekan den religiösen Sinn zu beleben suchte. Er hatte zu diesem Zwecke auch einen „Leitfaden für den Konfirmandenunterricht" geschrieben, dem er 1810 einen Kommentar unter dem Titel: „Worte zur Vervollkommnung des Religionsunterrichts" beifügte. In diesen Schriften suchte er nach eigener Aussage die Religion Jesu an Stelle des bloßen Glaubens an Jesum zu setzen. Von Augsburg wurde Stephani nach dem Oberdonaukreis (Eichstätt) und von da 5 Monate später (1810) als Kreis-Kirchen- und Schulrat nach Ansbach versetzt, wobei er zugleich die sehr im Argen liegenden Schul- und Studienangelegenheiten Nürnbergs 3 Jahre lang zu besorgen überkam.

Stephani entwickelte als Schulrat eine außerordentliche Thätigkeit und einen großen Eifer für die Hebung des gesamten Schulwesens. Besonders war er auf einen geistbildenden Unterricht in der Muttersprache bedacht und sprach gegenüber der Überschätzung des humanistischen Bildungsganges die merkenswerten Worte: „Es ist unverzeihlich, und die Nachwelt wird uns deswegen vor Gericht fordern, daß wir bei der höheren Ausbildung unserer Nationaljugend, die eigenen Klassiker verschmähend, zuerst nach fremden langen." Unermüdlich war er thätig für die Verbesserung des Volksschulwesens, und seine bis 1834 herausgegebene Zeitschrift, „Der Schulfreund," hat unausgesetzt Reformen angebahnt. Er regte die Lehrer zur Fortbildung und Berufsliebe an, suchte auf eine zweckmäßigere Unterrichtsmethode, auf Verbesserung der Schulhäuser, auf Erhöhung der Lehrergehalte hinzuwirken und trat entschieden für die Lostrennung der Schule von der Kirche und für die Selbständigkeit und Freiheit der Volksschule in die Schranken. Dieser Kampf für die Schule und eine Schrift mit einem für anstößig gefundenen Kupfer über das heilige Abendmahl (1810), das er als ein Bundesmahl

„Den Menschen erziehen, heißt nichts anderes, als ihn in eine Lage setzen, worin er zu der für seine Bestimmung nötigen Ausbildung seiner Kräfte gelangen kann. Die Erziehung hat alles geleistet, was sie zur Vervollkommnung des Menschen an sich, oder zur unmittelbaren Ausbildung seiner Kräfte für den Zweck seines Daseins beitragen konnte und sollte, wenn sie ihm eine Lage bereitet hat, in welcher er sich dahin vervollkommnen könnte, daß er 1) in Ansehung seines Körpers zur gehörigen Ausbildung seines Organismus gelangte, sich an ein durchaus diätetisches Betragen gewöhnte, seinem Körper die natürliche Gewandtheit und Schönheit verschaffte; 2) in Ansehung auf sein Herz sich von dem tierischen Lebensgenusse losriß, und zu dem höheren, geistigen durch Weckung und Stärkung seines Sinnes für das Reich der Schönheit, der Wahrheit und der Sittlichkeit erhob; 3) in Ansehung seines Verstandes dahin gelangte, sich eine große Fertigkeit im Denken und die nötige Kenntnis von seiner eigenen Natur und der ihn umgebenden Welt zu erwerben; 4) in Ansehung seines Willens sich dahin bildete, daß er solchen nach dem Sittengesetze und den Regeln der Klugheit zu leiten imstande ist.

Um die bürgerliche Erziehung steht es in demjenigen Staate wohl, wo: 1) jeder Mensch zu einem gerechten, liebevollen, humanen und dabei klugen Sinn gebildet wird; wo häuslicher Sinn allgemein geweckt wird, und jedermann den nötigen Unterricht empfängt, um einem Hauswesen mit Segen vorstehen zu können; 3) wo jeder Mann das Wohl seines Vaterlandes zu befördern und zu verteidigen nicht nur versteht, sondern auch dieses zu thun für seine größte Ehre hält; 4) wo jeder das Glück, in einer bürgerlichen Ordnung zu leben, von Herzen zu schätzen weiß, die Gesetze und Einrichtungen seines Vaterlandes kennt, und mit der Sprache desselben sich vertraut gemacht hat; 5) wo jeder Stand sich durch die ihm eigenen Geschicklichkeiten auszeichnet, und besonders die Staatsdienerschaft sich würdig gebildet hat, einer Nation in allen Teilen des Staatshaushaltes wohl vorzustehen; 6) wo jedes Weib den häuslichen Geschäften wohl vorstehet, dem Manne eine verständige und gefällige Freundin sein kann und ihre Kinder gut zu erziehen weiß. — Daß dieses Ziel durch die Erziehung erreicht werde, dafür hat der Staat Sorge zu tragen. Das aber wird und kann nur geschehen, wenn die „gesamte öffentliche Erziehung als ein höchst wichtiger Zweig der Staatsverwaltung zu einem eigens durch zweckmäßige, über den ganzen Staat sich erstreckende Organisation etablierten Departement erhoben ist. Auch die Volksschule ist als Staatsanstalt zu betrachten und von fachkundigen Männern zu leiten." Bessere Zeiten sind nicht anders möglich, als wenn die Menschen selbst gebessert werden. Was hilft es im Grunde, viel zur Verbesserung des äußeren

physischen und politischen Zustandes beigetragen zu haben, wenn der innere Zustand des Menschen so beschaffen ist, daß er den Reichtum an Mitteln nicht richtig zu schätzen weiß und ihn bloß zur Befriedigung unglücklicher Leidenschaften verwendet? Daher sollten alle weisen Regierungen und wahren Menschenfreunde sich vereinigen, um den Zweig der Staatsverwaltung, welcher für diesen innern Zustand des Menschen zu sorgen hat, nämlich die öffentliche Erziehung, zu gehöriger Vollkommenheit zu bringen. Nur wenige wissen bis jetzt, welchen Platz die öffentliche Erziehung in der Reihe der Anstalten einnimmt, die sämtlich zur Erwirkung des Staatszweckes beizutragen haben."

3) Aus der „**Nachweisung**, wie unsere bisherige unvernünftige und zum Teil barbarische Schulzucht endlich einmal in eine vernünftige und menschenfreundliche umgeschaffen werden könne und müsse." 1827.

Die Schrift selbst zerfällt in 6 Abschnitte, aus denen das Hauptsächlichste im nachfolgenden vorgetragen wird.

„I. Viel ist schon zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung in Deutschland geschehen, aber nur das Allerwichtigste noch nicht. Es ist ein großes Verdienst unseres Vaterlands, die Erziehung des Menschen bei Volk und Fürst so hergestellt zu haben, daß sie als eine öffentliche Angelegenheit betrachtet wird. Ein zweites Verdienst hat es sich durch Verbesserung des Unterrichts in den Elementarschulen erworben, bezüglich der Stoffauswahl und Verteilung des Stoffes sowohl, als ganz vorzüglich betreffs der Form und Methode. Deutschland hat die Ehre, das echte Prinzip der Unterrichtskunst zuerst aufgestellt zu haben. Es lautet: Behandle jeden Lehrgegenstand als einen Stoff, an welchem die Kraft des Schülers sich selbstthätig entwickeln soll.

Gleichwohl müssen wir bei diesen so glücklichen Fortschritten in Absicht auf Verbesserung des Unterrichts eingestehen, daß für den allerwichtigsten Teil der öffentlichen Erziehung fast so viel wie nichts geschehen ist. Und dieses Allerwichtigste ist die Bildung des menschlichen Willens, des Vermögens, sich zu Handlungen zu bestimmen. Der Mensch soll und muß diesen nach den Gesetzen seiner Vernunft bestimmen lernen, und nur nach Maßgabe, als er dieses lernt, erhebt er sich über die Tierwelt und mißt sich selbst seinen Rang zu, welchen er in der Geisterwelt behaupten soll. Daß man bis jetzt diese Erziehung im engeren Sinne, wofür man häufiger das Wort Schulzucht gebraucht, nicht mit demselben Fleiße, wie den Unterricht, zu ordnen suchte, erregt um so mehr Verwunderung, als man in Wahrheit behaupten kann, es herrsche eine allgemeine übereinstimmende Überzeugung über den hervorragenden Wert der eigentlichen Erziehung. Aber in welcher Schrift wäre der

so höchstnötige Unterschied zwischen der rechtlichen und sittlichen Zucht, zwischen dem Gebiete des Zwanges und dem freien Gebiete der Tugend nachgewiesen worden, ohne welche Sonderung die Schulzucht durchaus in keine wahre Ordnung zu bringen ist?

II. Die Schulzucht ist im allgemeinen noch in einem bejammernswerten Zustande. Warum ich mich berechtigt halte, unsere gesamte Schulzucht für unvernünftig und zum Teil für barbarisch zu erklären, ist die Behandlungsweise unserer Jugend, welche bis jetzt der Würde und Bestimmung der menschlichen Natur nicht angemessen ist. Nur der Unterschied ist dabei nicht zu übersehen, daß die Schulzucht bei der kleineren Jugend roher, und bei der größeren nur verfeinerter erscheint. Aber beide behandeln den Menschen nicht als ein sittliches, sondern als ein sinnliches Wesen und gebrauchen zu seiner Zucht daher nur auf die Sinnlichkeit wirkende Mittel. Kinder sollen in ihren Eltern und Lehrern die Beschirmer ihrer Menschenwürde und Menschenrechte finden, nicht aber deren Schänder und Unterdrücker. Die Lehrer sind teilweise einer barbarischen Schulzucht ergeben, weil sie behaupten, daß ohne körperliche Strafen keine Schule in Ordnung zu erhalten, und daß die Androhung derselben das beste Mittel sei, um Gehorsam, Stille und Aufmerksamkeit in jeder Schule zu erhalten. Dieses schmählichen Prinzips wegen verdienen unsere meisten Schulen statt der ehrenvollen Benennung „Elementarbildungsschulen der Menschheit" die schmähliche Aufschrift: „Zuchthäuser für die Nationaljugend."

Auf die Willkür der Schuldespoten kommt es an, welches Übel, und in welchem Maße sie solches über unsere Kinder verhängen wollen. Wie empfindlich wird von ihnen oft der zarte Körper unserer Kleinen mitgenommen; wie viele Schwielen und Beulen an solchen hervorgebracht; wie manches Haar jämmerlich zerzaust, wie viele Köpfe blutig geschlagen! Manche Lehrer begnügen sich bei solchen Züchtigungen nicht immer mit der Rute und den biegsamen Stöcken, sondern nehmen geflochtene Stricke und Ochsenziemer zu Hilfe ihrer Strafsucht. Manche gebrauchen auch Schlüssel, um die Köpfe ihrer Schüler nach ihrer Art offener zu machen ꝛc. Diese barbarische Schulzucht erzeugt Furcht, macht sklavisch und feig, demoralisiert, und Lehrer, welche die Furcht zum Prinzip der Erziehung machen, sind Menschenverderber. Nicht weniger tadelhaft handeln diejenigen, welche neben der Furcht auch noch die Ehrliebe zu Hilfe nehmen. Der Mensch soll sich selbst achten lernen und sich der Wertschätzung der anderen freuen. Nur darf er dieses Wohlgefallen an fremder Wertschätzung nicht zum Beweggrunde seines Handelns an Stelle des göttlichen Gesetzes setzen, welches gebietet, unabhängig von fremdem Gefallen oder Mißfal-

len immer nur zu thun, was vor Gott und seinem Gewissen recht ist. Thut ers doch, so artet die erlaubte Ehrliebe in verbotenen Ehrgeiz aus, der statt des sittlichen Prinzips ein sinnliches zur Herrschaft seines Willens erhebt. Was sind alle Prämien, Orden, öffentliche Ehrenbezeigungen, Ehrenplätze ꝛc. anderes als Mittel, auch unsere Nation nach und nach zu demoralisieren! Unsere Jugend wird nicht darin geübt, die Pflicht zum ersten Prinzip ihrer Willensbestimmung zu machen, sondern man will sie durchaus zu ehrgeizigen Wesen bilden. Darum ist eine allgemeine Reform der Schulzucht ganz unabweislich, und die Forderung an alle Lehrer gerecht: Erziehet uns vor allen Dingen sittliche und gerechte Menschen.

III. Die Grundsätze, von welchen notwendig bei einer durchgreifenden Reform der Schulzucht ausgegangen werden müßte, sind nun folgende:

1) Halte auch das Kind für einen Menschen und als solchen für ein freies Wesen. Man darf sich nicht einbilden, weil es körperlich noch schwach ist und seine Vernunft noch nicht gehörig entfaltet hat, es dürfe deswegen nur für einen achtels- oder ¼ Menschen gelten. Nein, es gehört durchaus nicht zu ⅛ oder ¼ ins Sachreich, sondern es ist eine Person, ein Vernunftwesen, so gut wie wir. Alle Lehrer müssen daher Beschützer der h. Rechte ihrer jüngern Brüder sein.

2) Die Sittlichkeit darf dem Menschen weder eingeprügelt, noch durch Aufregung der Ehrliebe in ihm erzeugt werden, sie soll vielmehr nur die Frucht der Freiheit und der inneren Anerkenntnis ihres eigenen Wertes sein.

3) Ein sittlicher Sinn kann der Jugend nicht sowohl gelehret, als ihr vielmehr eingeübt werden. Mit Recht wird daher gefordert, daß zum Grunde höherer sittlicher Ausbildung der künftigen Geschlechter die alte Vorschrift der Weisheit gelegt werde: Mensch, lerne dich selbst kennen! denn

Wer sich nicht selbst recht kennen lernt,
Bleibt von der Weisheit weit entfernt.

4) Die Schule ist deshalb nicht mehr für eine bloße Lehranstalt, sondern auch für ein sittliches Gymnasium im ursprünglichen Sinne dieses Wortes, oder für eine Vorschule zum sittlichen Leben für die bürgerliche Welt anzusehen.

5) Um des doppelten Zweckes willen, unserer Jugend sowohl einen klaren, lebendigen Begriff von Gerechtigkeit zu verschaffen, als sie auch in Ausübung dieser hohen Tugend genügsam für die bürgerliche Welt vorzubereiten, muß künftig dafür gesorgt werden, daß die rechtliche Disziplin von der sittlichen Zucht in unseren Schulen sorgfältig getrennt werde.

IV. Grundlinien zur bessern **rechtlichen** Erziehung in Elementarschulen. Der Zweck der Schulpolizei ist nicht sowohl die für jede Schule unentbehrliche Ordnung herzustellen, als vielmehr die Schule für alle Schüler zu einer praktischen Rechtsschule umzuschaffen, wo sie zu Menschen mit rechtlichem Sinne für die staatsbürgerliche Welt vorgebildet werden sollen. Die Organisation der rechtlichen Erziehung erfordert 1) gesetzliche Bestimmungen. Was die Mehrheit der Schüler als Gesetz anerkennt, das muß künftig als Gesetz gelten, wobei sie sich nur vor einem zu hüten haben, nämlich: daß sie kein ungerechtes Gesetz geben. Im allgemeinen sind ihrer Vernunft zur Bestimmung die Fragen vorzulegen: Ob sie einander als bloße Sachen behandeln oder als Personen ehren wollen? Ob einer den andern schlagen oder stoßen, schimpfen, seine Ehre verletzen, sein Eigentum, z. B. Federn, Bücher ꝛc. entwenden dürfe ꝛc. Im besonderen kommt es nur darauf an, wie das Betragen der Schüler vor, während und nach der Unterrichtszeit geordnet werden müsse.

Die rechtliche Erziehung bedarf 2) der Strafgesetzgebung. Der Lehrer hält den Schülern vor, daß sie wohl wüßten, daß der Mensch in Gefahr käme, gegen die Vorschriften der eigenen Vernunft zu handeln und daß deshalb Strafen notwendig seien, welche nichts anderes als Übel seien, die dem angethan werden sollten, der sich eine Verletzung des Gesetzes habe zu schulden kommen lassen. Dabei sollte man so lange nicht zu härtern Strafen schreiten, als mildere zur Erhaltung der gesetzlichen Ordnung hinreichten. (Kommt Stufenfolge.) Zur Erhaltung dieser durch Rechts- und Strafgesetze gegründeten Schulordnung ist nun auch die Errichtung eines Schulpolizeigerichts (Friedensgericht) nötig. Der Mensch soll rechtlich gebildet werden und Gelegenheit finden, sein Nachdenken und seine Urteilskraft über Recht und Unrecht zu üben und dabei sich einen Rechtssinn als Hauptcharakter jedes sittlichen Menschen zu eigen zu machen. Die Rechtspflege muß eine öffentliche sein, d. h. Gleiche müssen von Gleichen gerichtet werden. Der Lehrer hat dabei nichts zu thun, als die Untersuchung zu leiten und den richterlichen Ausspruch zu vollziehen. Nun fordere der Lehrer die Schüler auf, sich eine Anzahl Friedensrichter zu wählen,*) welche Wahl für ein Semester oder Jahr gilt ꝛc.

V. Grundlinien zur bessern **sittlichen** Erziehung in Elementarschulen. Alle übrigen Pflichten, welche der Mensch gegen seine Mitgeschöpfe hat, wie die gegen Gott und sich selbst, gehören in das Gebiet der menschlichen Freiheit, zu deren Erfüllung kein Mensch den andern zwingen darf, sondern jeder gut gesinnte

*) Ich habe in meiner Pfarrschule die Erfahrung gemacht, daß die Kinder die beste Wahl getroffen haben.

Menſch ſich ſelbſt nötigt. Die eigentliche Aufgabe für die ſittliche Bildung der Jugend beſteht mithin darin: die Schüler anzuleiten, daß ſie ſelbſtthätig ihr Betragen ſo regeln, wie es ihre Vernunft ſelbſt vorſchreibt. Die Hilfsmittel, welche dem Lehrer zur ſittlichen Erziehung ſeiner Schüler zu gebote ſtehen, ſind folgende:

1) Die ſittliche Erziehung gehet von der Belehrung als ihrem Grunde aus. Die Pflichtenlehre darf keine weitläufige, ſondern eine ganz einfache ſein und muß ſich durchaus auf das tägliche Thun der Kinder ſelbſt beziehen. 2) Auch das Gefühls- und Willensvermögen iſt zur ſittlichen Bildung in Anſpruch zu nehmen, denn der Menſch ſoll nicht bloß erkennen, was gut und pflichtmäßig zu nennen ſei, ſondern ſein Herz ſoll auch daran inniges Wohlgefallen empfinden. Ebenſo ſoll der Wille ſittlich veredelt werden durch ſtete Übung im Wollen des Guten. 3) Sittliche und religiöſe Bildung können nie von einander getrennt werden; der Religionsunterricht ſoll nicht mechaniſch werden. „Was muß ich thun, daß ich ſelig werde", das iſt zu lehren; denn hier will und kann der Menſch ſchon ſelig werden. 4) Die Schule muß auch eine moraliſche Hilfsanſtalt für ſittliche Veredelung werden. Der Lehrer muß als ein moraliſcher Freund der Schüler ſie warnen, beraten und die Hand zum Wiederaufſtehen vom Fallen reichen (Zenſuren). 5) Muß in der Schule der Grundſatz ins Leben treten, daß jeder Menſch nur ſo viel in der Welt gilt, als er in ſittlicher Hinſicht Wert beſitzt. Darum Klaſſifikationen nach dem ſittlichen Wert der Schüler. (3 Klaſſen in Kloſter-Bergen, Pythagoras in Kroton. Hoffnungsvolle, Gute und Vorzügliche). Aufnahme, Beförderung und Zurückweiſung iſt Sache des ganzen ſittlichen Schulſtaates. Aus den Guten werden Friedensrichter ꝛc. So und nicht anders kann man wahrhaft ſittliche Menſchen erziehen." —

VI. In dieſem Abſchnit wendet ſich der Verfaſſer noch einmal recht eindringlich an alle Schulaufſeher, Lehrer und Zeitgenoſſen: „Höret auf das, was euch hier ohne Trompetenlärmen bloß recht und ſchlecht zur Verbeſſerung der öffentlichen Erziehung angezeigt wird. Die Nachwelt richte über euch und mich, wenn ihr die Stimme der Menſchheit nicht ehrt!"

c. Zur Kritik.

Stephani war ein Freund der Lehrer und der Schule; er hatte ein Herz für ſie, wie dies nicht allzuhäufig iſt. Das, wornach bis heute die deutſche Schule ringt, Selbſtändigkeit der Volksſchule unter der Leitung fachkundiger Männer, hat er zuerſt mit dem größten Nachdruck ausgeſprochen. Sein

Ideal war die Staatsschule unter gänzlicher Loslösung von der Kirche. Um die Verbesserung der Methode in den Volksschulgegenständen besonders um die wissenschaftliche Begründung der Lautiermethode hat er sich ein dauerndes Verdienst erworben. Auch unternahm er es mit vielem Geschick, die neuen pädagogischen Gedanken von Rousseau bis Pestalozzi zum Gemeingut der Gebildeten zu machen. Stephani war ein hochbegabter Pädagoge mit berechtigtem Selbstgefühl, doch auch mit dem demütigen Bekenntnis: „So vieles und mancherlei Gutes ich auch für Verbesserung der Menschenbildung neben meinen vielen und höchst verdienstlichen Mitmeistern gewirkt zu haben mir bewußt bin, so bin ich doch nur ein schwaches Werkzeug in der Hand dessen gewesen, von dem im Grunde allein alles Gute gewirkt wird. Viele andere an meiner Stelle würden sich von der Vorsehung zu noch brauchbareren Werkzeugen haben ausbilden lassen und des Guten viel mehr als ich gewirkt haben."

In seinen Erziehungsgrundsätzen, welche lebhaft an die Philanthropisten erinnern, geht er gleich diesen von der Ansicht aus, daß der Mensch von Natur gut sei. Aber er nimmt als Zweck der Erziehung nicht die Bildung zur Glückseligkeit, sondern zur Sittlichkeit und der daraus erfließenden Seligkeit.

Er verwirft die Zuchtmittel der Furcht und der Ehrliebe, insbesondere die körperliche Züchtigung und betrachtet irriger Weise die Kinder als vernünftige und freie Wesen, obgleich sie beides erst werden sollen. Aus dieser Verwechslung fließen seine durchaus nicht acceptabeln Vorschläge bezüglich der Schuldisziplin, wornach die Schüler selbst die Schulgesetze geben, die Strafen bestimmen, Sittengerichte bilden sollen ꝛc. Mit diesen Einrichtungen (an Trotzendorf erinnernd) sucht Stephani die Jugend für die konstitutionelle Staatsverfassung vorzubereiten und geht dabei von ähnlichen Gesichtspunkten aus wie Graser, der für das Leben bilden wollte. Den Erziehungseinfluß der Schule, auch wenn diese noch so vollkommen organisiert wäre, überschätzt er. Durch Befolgung der sittlichen Vorschriften in der Schule allein kann das Kind nicht in dem Maße im sittlichen Handeln geübt werden, daß ihm dasselbe völlig zur Gewohnheit oder andern Natur wird, wenn nicht vor allem die häusliche Erziehung, sowie alle Erziehungsgemeinschaften (und dann auch das öffentliche Leben) dazu getreulich mithelfen.

Daß die Quelle der Schulgesetze die Vernunft sein solle, geben alle Pädagogen zu; aber in der Vernunft des Lehrers ist diese Quelle zu suchen und nicht in der der Schüler, welche erst zur Erkenntnis der Notwendigkeit der Schulgesetze geführt werden sollen. Ferner lassen sich nicht, wie Stephani meint, die Strafbestimmungen für die Übertretung eines Gesetzes von vorneherein feststellen, weil die Strafe stets nach dem Grade der Schuld und nach dem Beweggrunde sich richten muß. Anerkennenswert aber ist der Eifer, mit dem er für die sittliche Bildung eintritt.

Böhm, J., Taschenkalender für Lehrer, München, Oldenbourg, 1893.

4. Weitere Pädagogen der Pestalozzischule.

Die durch Pestalozzi gegebenen Anregungen haben noch eine namhafte Zahl von Pädagogen veranlaßt, schriftstellerisch aufzutreten. Wir nennen hier mehrere derselben, deren Wirksamkeit der Hauptsache nach ins 1. Viertel des 19. Jahrhunderts fällt, wenn sie auch noch in das 2. Viertel hinüberreicht.

a Von den Protestanten sind zu erwähnen:

α) Bernh. Christ. **Natorp (1774—1846)**, geboren zu Werden a. d. Ruhr, studierte Theologie in Halle, beschäftigte sich aber fleißig mit Pädagogik und wurde zum Schulinspektor in Bochum ernannt. In Potsdam suchte er die Volksschule nach Pestalozzis Grundsätzen zu gestalten und begann dabei mit der Bildung der Lehrer; denn es war seine Überzeugung, daß die Schule eine gute sein werde, wenn der Lehrer ein guter ist. Sein „Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde" enthält viel Beherzigenswertes. Diesterweg sagt von ihm: „Er ist vielen Lehrern ein beratender, belehrender, ermunternder Freund gewesen und wird es noch lange bleiben. Darum sollte man ihn wenigstens in keiner Lehrerbibliothek missen." Aber auch für die materielle Verbesserung der Lehrerverhältnisse war Natorp mit Erfolg thätig, weshalb er auch die Liebe der Lehrer in hohem Maße besaß. Er starb 1846 als Schulrat in Münster.

β) Der schon p. 283 genannte Vorgänger Dinters, Karl August **Zeller**, der 1809 als Schulrat nach Königsberg versetzt worden war, um in Preußen Pestalozzis Methode einzuführen. Er wurde 1816 pensioniert und starb 1846 in Stuttgart.

γ) Christian Heinrich **Zeller** (1779—1860), der Bruder des vorigen. (Sein Vater, ein württembergischer Gutsbesitzer, war ein Schüler Flattichs.) Das Beispiel seines Bruders bewog ihn, dem Studium der Rechtswissenschaft zu entsagen und sich aus Neigung dem Erziehungsfache zu widmen. Nachdem er als Hofmeister in Augsburg, St. Gallen und in Zofingen (Aargau) als Lehrer und Schulinspektor thätig gewesen, errichtete er im Jahre 1820 im alten Schlosse zu Beuggen eine Waisenerziehungsanstalt, mit der

er ein Armenschullehrerseminar verband. Diese Anstalt leitete er im Geiste Franckes mit aller Hingebung und Treue bis zu seinem am 18. Mai 1860 erfolgten Tode. Pestalozzi besuchte, wie früher erwähnt, an seinem Lebensabend dieses Seminar, wo ihm ein herzlicher, ihn zu Thränen rührender Empfang zu teil wurde, und wo er auch bekannte, daß er hier verwirklicht finde, was er selbst gewollt und erstrebt hatte. Seine pädagogischen Grundsätze legte Zeller nieder in seinen „Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer", 1826. Dieselben enthalten manches Veraltete, aber auch in einfacher, schlichter Weise viel Vortreffliches. Die Aufgabe der Volksschule bestimmt er dahin, daß sie die Kinder durch Unterricht und Zucht nicht nur für ihren irdischen Beruf, sondern auch auf ihre ewige Bestimmung vorbereiten solle. (Monatsblätter von Beuggen seit 1829.)

δ) Karl Christoph Gottlieb **Zerrenner (1780—1852)** besuchte die Schule zu Kloster Bergen, studierte in Halle, wurde Lehrer und Prediger zu Magdeburg, 1813 Direktor des Schullehrer-

seminars daselbst, 1816 Konsistorial- und Schulrat, 1834 Propst und Direktor des Klostergymnasiums. Im Jahre 1830 bekam er den Auftrag, die wechselseitige Schuleinrichtung in Eckernförde kennen zu lernen, die er verteidigte, weshalb Diesterweg ihn bekämpfte. Er machte sich durch eine „Pädagogik", ein „Methodenbuch", durch seine „Denkübungen" und „Grundsätze der Schuldisziplin" vorteilhaft bekannt. Zerrenner war ein edler, hochangesehener

Schulmann; seine Schriften haben zu ihrer Zeit viel Segen gestiftet. Er starb zu Magdeburg 1852.

---

b) Unter den **Katholiken** machten sich in dieser Periode geltend:

α) Aegidius **Jais**, Benediktiner in Benediktbeuren (1750—1832) durch sein Buch: „Schöne Geschichten und lehrreiche Erzählungen zur Sittenlehre für Kinder." Seine Schrift: „Valentin und Gertrud" stellt die Grundsätze einer christlichen Erziehung in anziehenden Beispielen dar.

β Fr. Michael **Vierthaler (1758—1827).** Derselbe war Seminardirektor zu Salzburg, von 1806—1827 aber Direktor eines großen Waisenhauses in Wien. Er hat sich durch seine „Elemente der Pädagogik und Methodik", besonders aber durch den „Geist der Sokratik", welches Buch noch heute Wert besitzt, einen Namen gemacht.

γ Joh. Bapt. **Hergenröther (1780—1835)**, Seminarinspektor in Würzburg, zuletzt Pfarrer in Bamberg. Durch seine „Erziehungslehre im Geiste des Christentums" ist er in weiteren Kreisen bekannt geworden.

δ) Vincenz Eduard **Milde (1777—1853)** war der Sohn eines Buchbinders in Brünn, studierte Theologie, wurde Professor der Pädagogik an der Universität Wien, später Stadtpfarrer in Krems, Bischof von Leitmeritz und 1837 Fürsterzbischof zu Wien Er war ein gelehrter, milder und toleranter Mann. Sein „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauch der öffentlichen Vorlesungen," dessen I. Teil 1811, und dessen II. 1813 erschien, erlebte 3 Auflagen und ward 1877 von F. Tomberger neu herausgegeben. Das planvoll angelegte und mit Sorgfalt ausgearbeitete Buch ist frei von jeder Einseitigkeit und konfessionellen Färbung und gründet sich auf die Anthropologie, besonders die Psychologie, von der Milde in der Vorrede sagt, „daß sie die einzige Grundlage ist, auf welche eine Erziehungskunde sich bauen läßt." Es zerfällt in vier Hauptstücke, von denen das 1. die physische, das 2. die intellektuelle Bildung behandelt, während das 3. die Bildung der Gefühlsanlagen und das 4. die Bildung des Begehrungsvermögens darstellt.

ε) Christoph v. **Schmid** (geb. 1768 zu Dinkelsbühl, gest. 1854 zu Augsburg) studierte in Dillingen Theologie, ward Schulinspektor und Schulbenefiziat zu Thannhausen a. d. Mindel, Pfarrer zu Stadion und 1827 Domherr und Kreisscholarch zu Augsburg. Seinen Ruhm verdankt der liebenswürdige Kinderfreund seinen durch heitern und gemütlich-frommen Ton sich empfehlenden Jugendschriften. In stiller Bescheidenheit durchs Leben wallend, hat sich der „Verfasser der Ostereier" in den Herzen unzähliger Kinder ein unverwelkliches Vergißmeinnicht gepflanzt. Viele seiner kleinen Erzählungen und Gedichte sind in die Schullesebücher übergegangen. Seine „biblische Geschichte" wird heute noch in den Schulen gebraucht. Die Schmidschen Erzählungen (50 Bändchen) sind einfach und kunstlos, fesselnd für jung und alt. „Die Ostereier", „Genoveva", „Der Weihnachtsabend", „Rosa von Tannenburg", „Das Blumenkörbchen" ꝛc. sind fast in alle lebenden Sprachen übersetzt worden.

ζ) Ign. Heinr. v. **Wessenberg (1774—1860)** war seit 1802 Generalvikar des Bistums Konstanz und auf Dalbergs Einwirkung hin 1814 zur Koadjutorstelle berufen worden, sodann Bischof von Freiburg bis 1827, ohne vom Papste die Bestätigung zu erhalten. Seine Verdienste um das Volksschulwesen bestehen in der Aneiferung der Geistlichkeit, der Schulen sich besonders anzunehmen, dieselben nicht nur fleißig zu besuchen, sondern auch einen auf richtigen pädagogischen Grundsätzen ruhenden Religionsunterricht zu erteilen, in der Förderung der Bürgerbildung durch Empfehlung der Gewerbe- und Fortbildungsschulen, sodann in der Berücksichtigung der Blinden- und Taubstummen, für welche auf seine Verwendung hin besondere Anstalten in Baden errichtet wurden. In seiner Schrift: „Die Elementarbildung des Volkes in ihrer fortschreitenden Ausdehnung und Entwicklung" (1814) sagt der edle Mann, der zugleich als Dichter in seinen Liedern neben seiner christlichen Gesinnung auch die Liebe zur Volksfreiheit aussprach:

„Für den Unterricht in den Volksschulen eignet sich nur das, was, indem es des Schülers Gedächtnis und Einbildungskraft auf naturgemäße Art beschäftigt, zugleich alle Kräfte des Verstandes und Gemütes übend und bildend entwickelt. In einem Stücke ist dabei nie ein Übermaß zu besorgen, nämlich in dem, wodurch die Liebe zu Gott und den Menschen, und die Treue, die der Liebe den wahren Wert gibt, tief und fest begründet wird. Einfältig, fromm und doch verständig zu sein, das ist der Vorzug des Christen; wer dieses Gepräges entbehrt, der hat seinen Taufschein Lügen gestraft."

Im Trierschen wirkte, von Pestalozzis Geist befruchtet, Viktor Joseph **Dewora** (1774—1837). Er hat 700 Lehrer ausgebildet und 50 größere und kleinere Schulschriften verfaßt. — In Tyrol regte Joh. Ambrosius **Stapf** († 1844) mächtig an. „Erziehungslehre im Geiste der kath. Kirche" (5. Auflage).

In Württemberg und Baden war Ignaz Anton **Demeter** (1773—1842) ein Verbesserer des Volksschulwesens (kath. Pfarrer in Württemberg, später Direktor des badischen Seminars in Rastatt). „Vollständiges Handbuch zur Bildung angehender Schullehrer. Mainz 1821."

In Salzburg wirkte der Erzbischof Joh. Jos. **Gruber** († 1844) besonders auf die pädagogische Bildung der Geistlichkeit hin. „Praktisches Handbuch der Katechetik."

§ 25.

Besondere Schulen.

Der Geist Pestalozzis durchdrang die deutschen Schulen nach allen Seiten. Die Volksschule war aber allein nicht mehr imstande, den gemachten Ansprüchen zu genügen. Die Zeit forderte eine Fortsetzung und Ergänzung der dort erstrebten allgemeinen Volksbildung durch die **Fortbildungsschule**, die dann auch als Sonntagsschule, als landwirtschaftliche oder auch als gewerbliche Fortbildungsschule (für Metzger und Bäcker, Fabrik- und Handarbeiter) und als Zeichenschule, anfänglich auf den Sonntag beschränkt, ins Leben gerufen wurde. Die höhere Volksschule tritt als **Bürgerschule** und **Töchterschule** für Kinder auf, wo der Bürger infolge seiner Beschäftigung, seiner Stellung zu den Gebildeten und dem größeren Gemeinwesen eine gesteigerte Bildung bedarf. Für die Töchter aus dem reicheren Bürger- und Beamtenstand bildete sich neben der **höheren Bürgerschule** für Knaben die **höhere Töchterschule** und im Anschluß an beide die kaufmännische Fortbildungs-, Frauenhandarbeitsschule ꝛc. aus.

Endlich offenbarte sich der pestalozzische Geist auch besonders in den von der erbarmenden Liebe getragenen Schulanstalten.

Valentin Hauy gründete 1784 die erste **Blindenanstalt** zu Paris. Die Blinden-Institute verbreiteten sich seit 1808 von Wien aus über ganz Deutschland, und es bestehen gegenwärtig daselbst mehr als 32 solcher Anstalten mit 1300 Zöglingen. Dem Armen-Bezirksdirektor Klein in Wien*) gebührt der Ruhm, der erste Blindenlehrer Österreichs und Deutschlands gewesen zu sein. Er wirkte bis an sein Ende im Segen. Der **Taubstummenunterricht**, den Abbé de l'Epée in Paris und Heinicke in Leipzig auf feste

*) Geboren zu Allerheim bei Nördlingen.

Grundsätze zurückführten, wurde auch an vielen Seminarien erteilt, damit nach Grasers Meinung die Seminaristen angeleitet würden, einst jene Unglücklichen in ihren Schulsprengeln selbst zu unterrichten. Von dieser Ansicht ist man jetzt abgekommen und fordert dagegen die Unterbringung der Taubstummen in besonderen Anstalten. In späterer Zeit hat der 1874 in Weißenfels verstorbene Hill sich auf dem Gebiete der Praxis und Literatur des Taubstummenunterrichts große Verdienste erworben. 1887 bestanden in Deutschland 98 Anstalten mit 6300 Zöglingen (Bayern 15 Anstalten). Ohne Unterricht blieben 1500 Taubstumme.

(Ph. E. Fellenberg.)

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts ward auch die Erziehung (der **Kretinen**) der **Schwach-** und **Blödsinnigen,** sowie der krüppelhaften Kinder in Angriff genommen, wobei sich seit 1841 besonders der Schweizer Guggenbühl und der Direktor der Taubstummenanstalt zu Berlin, Sägert, verdient machten. (In Bayern: Neuendettelsau, Polsingen, Ecksberg und Glött, Lauterhofen, Gemünden. 32 Anstalten mit 5000 Insassen in Deutschland; in München Bild.-Anst. für krüppelhafte Kinder.

Neben dem physischen Elend suchte die Pädagogik der Neu-

zeit auch die physische Armut zu heben und die verlassenen und verwaisten armen Kinder in der **Armenschule** zu thätigen Staatsbürgern zu erziehen. Darnach strebte besonders **Philipp Emanuel Fellenberg (1771—1844)**, „der Stifter von Hofwyl" (wie er sich gerne nannte), welcher daselbst seit 1804 arme Knaben und Sträflinge aufnahm, um sie durch Arbeit und Unterricht zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft auszubilden. „Bete und arbeite!" war sein Motto. Er übte Zucht und hielt auf gute Gewöhnung zu den Arbeiten des Landbaues und der Handwerke, unterrichtete im Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Anschauungslehre und Religion. Das Volk soll seine Arbeit aus Lust und Liebe zum Berufe, nicht aus Not oder Gewinnsucht treiben, dann hebt es sich selbst aus seiner Versunkenheit. Dieser Überzeugung diente auch sein treuer Gehilfe Wehrli, welcher die Schule zu Hofwyl auf den Stand der Musterhaftigkeit hob und der Veranlasser der **„Wehrli-Schulen"** in vielen Gegenden wurde. (40 in der Schweiz.) Pestalozzi und Fellenberg regten auch die Gründung der **Rettungshäuser** an, wozu Johannes Falk zu Weimar 1813 einen neuen Anstoß gab. Eine bedeutende Anstalt dieser Art ist das Rauhe Haus zu Horn bei Hamburg, welches 1833 von J. H. Wichern (1808—1881) gegründet wurde. 1876 bestanden in Deutschland 400 Rettungsanstalten mit 13 000 Kindern (Bayern 73 mit 2571 Zöglingen), welche großenteils unter mehr einseitig konfessioneller als pädagogischer Leitung standen.

Als ein fühlbares Bedürfnis hat sich besonders in Städten die Fürsorge für arme, nicht beaufsichtigte Schüler in der schulfreien Zeit herausgestellt. Dies erkannte zuerst der opferfreudige **Franz Xaver Schmid**-Schwarzenberg (1819–1883), geb. in Oberösterreich am Fuße des Dreisesselberges, kath. Theologe und später prot. Prof. der Philosophie in Erlangen. Er errichtete dort 1871 eine Volkserziehungsanstalt „Zur Sonnenblume" für aufsichtslose Schulknaben, welche in verschiedenen bayerischen und deutschen Städten unter dem Namen **„Jugendhort"** (Kinderhort) Nachahmung und zwar auch für Mädchen fand. Die Zahl dieser Anstalten, in welchen neben einfacher Kost Gelegenheit zu angemessener Beschäftigung und Unterhaltung unter pädagogischer Leitung gewährt wird, mehrt sich täglich. (Bayern zählt 15). Im Jahre

1892 wurde dem verdienstvollen Gründer der Kinderhorte in Erlangen ein Denkmal gesetzt.

Auch **Findel- und Waisenhäuser** brachte diese Zeit zur Blüte. Erstere gedeihen besonders in katholischen Ländern. Die mehr hausmeisterliche als hausväterliche Behandlung der Waisenkinder hat den Segen dieser Institute an manchen Orten gehemmt und darum die Verteilung in Familien oft als wünschenswerter erscheinen lassen. In großen Städten tritt das Bedürfnis nach Findelhäusern jedoch täglich mehr hervor.

Es hatten 1885 Preußen 396 Waisenhäuser mit 18827 Kindern, Bayern 61 Waisen- und Findelhäuser mit 2557 Zöglingen, Österreich, wo das Findelwesen besonders zuhause ist, zählt in 36 Anstalten 120000 Findlinge. (Vgl. Sander, Lex. d. Päd.)

Für die Kinder der drückenden Armut im zarten Kindesalter entstanden **Krippenanstalten** (gegründet durch den Franzosen Marbeau) in den größten Städten, z. B. in Paris, Berlin, Wien ꝛc. Den Grund der von Pestalozzi warm empfohlenen **Kinderbewahranstalten** legte 1779 der durch seine großartige Thätigkeit berühmte protest. Pfarrer **Fritz Oberlin (1740—1826)** im Steinthal im Elsaß, gedrängt durch die Not und Verkommenheit seiner Gemeinden. (Seine treubewährte Gehilfin Luise Scheppler widmete sich 55 Jahre lang diesem Dienste.) Sie sind für die während der Arbeitszeit der elterlichen Aufsicht und Pflege entrückten Kinder bestimmt, welche hier zu kindlicher Thätigkeit angeregt werden sollen. Durch entsprechende Spiele, Gesang, Erzählung ꝛc. soll das kindliche Gemüt befruchtet, der kindliche Glaube von der Anschauung aus zu Gott geführt werden. Kann auch die Anstalt die Mutter nicht ersetzen, so bietet sie doch eine Ergänzung, die besser ist, als schlechte oder keine Erziehung, und durch das Zusammensein wird frühe der Sinn für Ordnung, Gesetzlichkeit und Verträglichkeit geweckt. Die erste Anstalt dieser Art stiftete in Deutsch-

land 1802 die Fürstin **Pauline** zu Detmold, in Bayern 1824 Dr. Dittmar und Prof. K. v. Raumer*). Die Zahl der Kinderbewahranstalten hat in ganz Deutschland ungeheuer zugenommen, ebenso in Österreich, Schweden, Dänemark, England, Frankreich und in Italien, besonders in der Lombardei und Venetien, wo sie sich auch in Dörfern finden. Aus den Bewahranstalten gingen die **Kleinkinderschulen** hervor, welche sich auch, freilich noch zur Unzeit, mit dem Unterrichte der Kinder beschäftigen. Wenn Kinderbewahranstalten und Kleinkinderschulen mit der Volksschule in organische Verbindung treten, für die Leibes- und Geisteserziehung gleichmäßig Sorge tragen, Raum für Spiele und freie Bewegung sowohl, als die entsprechenden Spielmittel schaffen, die Kinder zur Thätigkeit anleiten, ohne eigentlichen Unterricht zu erteilen, und wenn sie den kindlichen Glauben von der Anschauung aus zu Gott führen, so erfüllen sie ihre Aufgabe und sind dann das geworden, was der folgende Pädagoge begründete: **Die Kindergärten.**

Friedrich Fröbel,

geb. den 21. April 1782, † den 21. Juni 1852.

a. Aus seinem Leben.

Friedrich Fröbel wurde im Dorfe Oberweißbach bei Schwarzburg im Thüringerwald geboren. Seine Mutter starb, nachdem sie das Kind noch drei Vierteljahre gepflegt hatte. Dasselbe wurde, da den Vater die Amtsgeschäfte seiner großen Pfarrei völlig in Anspruch nahmen, dem Gesinde überlassen. So mangelte dem Knaben die erwärmende Elternliebe, was ihn umso trauriger stimmte, als er sah, wie seine Stiefmutter ihrem eigenen Söhnchen alle denkbare Liebe zuwandte. Aus dieser Lage befreite ihn ein Oheim von mütterlicher Seite, der Superintendent Hoffmann aus Stadt Ilm, der den halbverwaisten Neffen im 11. Lebensjahre zu sich nahm, ihn in die Schule schickte und ihm Gelegenheit verschaffte, sich an Körper und Geist zu kräftigen. Nach seiner Konfirmation kam er zu einem Förster in die Lehre, die aber wenig erfolgreich gewesen wäre, wenn nicht Fröbel durch eignes Selbststudium sich auszubilden gesucht hätte. Nach Ablauf der Lehrzeit kehrte er ins

*) Über den Stand dieser verschiedenen Anstalten in Bayern ums Jahr 1874 gibt Aufschluß: Böhm, „das bayerische Volksschulwesen." Nördlingen, Beck; dann: Bayerisches Jahrbuch, München 1892.

elterliche Haus zurück und studierte darnach in Jena Naturwissenschaften und Mathematik mit allem Fleiße. Aber der Geldmangel, der ihn sogar 9 Wochen in den Karzer brachte, nötigte ihn, das väterliche Haus wieder aufzusuchen, das er aber bald auf kurze Zeit verließ, um sich mit der Landwirtschaft bekannt zu machen. Als aber sein Vater kränklich wurde, kehrte er zurück, um ihn in den schriftlichen Arbeiten zu unterstützen. Nach dem i. J. 1802 erfolgten Tode seines Vaters wurde er Aktuar an einem bischöfl. bambergischen Rent-, Forst- und Zehnten-Amt, 1803 Geometer.

Bei der Ausmessung eines Landgutes lernte er einen Hauslehrer kennen, der ihn später dem Erzieherberufe zuführen sollte. Im J. 1804 folgte er einem mecklenburgischen Edelmanne, von Dewitz, als Privatsekretär auf dessen Güter, wählte aber 1805, nachdem eine kleine Erbschaft ihm einige Mittel bot, das Baufach für seinen künftigen Berufskreis. Um in demselben Beschäftigung zu finden, ging er nach Frankfurt a. M. und traf dort mit dem erwähnten Hauslehrer zusammen, welcher ihn mit dem Oberlehrer und Direktor der neu errichteten Musterschule — Gruner — be-

kannt machte. Derselbe gewann Interesse an dem Lebensgange Fröbels, den dieser mit Offenheit schilderte, und seine erzieherischen Fähigkeiten ahnend, bot er ihm eine Lehrstelle an seiner Schule an mit den Worten: „Geben Sie das Baufach auf; es ist nicht für Sie; werden Sie Erzieher!“ Fröbel willigte ein, wurde durch Gruner auf Pestalozzi aufmerksam gemacht und wanderte schon Ende August d. J. 1805 nach Yverdon, wo er 14 Tage lang die Pestalozzischen Einrichtungen und Ideen auf sich wirken ließ. Nach zweijähriger Thätigkeit in Frankfurt begleitete der 25jährige Fröbel (1808) die drei Söhne des Herrn v. Holzhausen in das Institut Pestalozzis nach Yverdon, wo der Lehrer zugleich Schüler, der Erzieher zugleich Zögling wurde. Obgleich der Aufenthalt in Yverdon für ihn ein erhebender und für sein ganzes Leben ein entscheidender war, so brachte er doch 1810 seine Zöglinge nach Frankfurt zurück, um die Lücken in seinem Wissen durch fortgesetztes Studium auszufüllen. Im Jahre 1811 ging er nach Göttingen, wo er sich erst mit Sprachstudien, dann mit Naturkunde beschäftigte. Eine mehrmalige Erbschaft ermöglichte ihm, 1812 auch die Universität Berlin zu beziehen; doch gab er zur Bestreitung seines länger dauernden Aufenthaltes daselbst Unterricht an der Plamannschen Erziehungsanstalt. Nun brach die große Epoche an. Die nationale Erhebung des Jahres 1813 rief auch den 30jährigen Fröbel unter die Waffen. Er trat als Freiwilliger in Lützows Corps, wo er mit Langethal und Middendorff, zwei späteren Mitarbeitern, bekannt wurde. Infolge des Aufrufes vom Jahre 1815 kamen die 3 Männer wieder in Berlin zusammen und setzten mitten im Kriegsgetümmel ihre pädagogischen Unterhaltungen fort. Fröbel, der unterdes eine Stelle als Assistent am mineralogischen Museum erhalten und die Vorlesungen Fichtes und Schleiermachers mit größtem Interesse gehört hatte, legte 1816 plötzlich seine Stelle nieder und verließ Berlin, um wieder in die pädagogische Praxis einzutreten.

Mit 2 Söhnen eines lebenden und 3 Söhnen eines am Lazaretfieber verstorbenen Bruders ging er nach Griesheim an der Ilm und gründete hier eine Erziehungsanstalt, in welche Middendorf und Langethal, seiner Einladung folgend, als Gehilfen eintraten. Im Jahre 1817 siedelte die Anstalt nach Keilhau über. Er wollte, daß sich um ihn ein freies Menschenleben entfalte, ausbilde und erstarke und veröffentlichte bald in einer Reihe

von Schriften (pag. 340) seine Gedanken über Erziehung. Nun verheiratete sich Fröbel 1818 mit Henriette W. Hoffmeister, welche gleich große Liebe zur Natur und Kinderwelt besaß. In Keilhau, wo Fröbel ein Bauerngut erwerben, umbauen und die Anstalt entsprechend einrichten mußte, ohne daß die Mittel vorhanden waren, begannen harte Kämpfe und sorgenvolle Tage, die unwillkürlich an Pestalozzis Ringen auf dem Neuhof erinnern. Dazu traten noch die Verdächtigungen und der Neid der Gegner, von welchen die rudolstädtische Regierung wenn auch vergeblich angegangen wurde, das „Demagogennest" zu schließen. Dem Bunde gehörte seit 1828 auch Barop an, welchem Fröbel die Anstalt überließ, als ihn 1831 finanzielle Verlegenheiten zwangen, ein neues Feld des Wirkens in der Schweiz (in Wartensee und Willisau) zu suchen. Im Jahre 1835 erschien bei ihm eine Deputation aus dem Kanton Bern und lud ihn ein, die Einrichtung und Leitung eines Waisenhauses in Burgdorf zu übernehmen. Fröbel nahm an; aber nicht sehr lange, so legte er die Direktion nieder, um sich wieder in die deutsche Heimat zu begeben.

Hier erst brachte er die Idee der Kindergärten zur Reife. Als er 1837 ein Lokal in dem nicht ferne von Keilhau liegenden Blankenburg mieten ließ und dort über die Berge schritt, fehlte ihm noch der Name für seine jüngste Schöpfung. Plötzlich rief er laut in die Berge hinein: **„Kindergarten"** soll die Anstalt heißen! Er wollte das Kind frühe in die Natur, in den Garten führen und im vorschulpflichtigen Alter alle Kräfte und Fähigkeiten desselben natur- und sachgemäß entwickeln und dadurch die häusliche Erziehung unterstützen und ergänzen. Am 18. Juni 1840, am Gedächtnistage der Erfindung der Buchdruckerkunst, sollte ein allgemeiner deutscher Kindergarten auf Aktien gegründet werden. Die großartig gedachte Ausführung mußte aber wegen Ausbleibens der Mittel unterlassen und der Kindergarten mit der unterdessen in Blüte gekommenen Anstalt in Keilhau verbunden werden.

Bei der Idee des Kindergartens geht Fröbel von dem Gedanken aus, daß alle Reformen auf Sand gebaut sind, solange nicht die Mutter ihr Kind nach den Gesetzen der Natur erzieht und bildet und dafür ihr Leben einsetzt. Trotzdem verlegt er einen Teil der mütterlichen Aufgabe in den Kindergarten, in welchem

er die Kinder vom 3.—6. Lebensjahre zu dem Zwecke vereinigt wissen will, um 1) auf das häusliche Leben ergänzend und verbessernd hinüber zu wirken, 2) das Kind aus dem Einzelleben heraus zum Verkehr mit seinesgleichen zu führen und 3) dem weiblichen Geschlechte Gelegenheit zu geben, sich auf seinen erzieherischen Beruf vorzubereiten.

Die Mittel zur Erreichung seines eigentlichen Zweckes sind geregelte, systematisch geordnete Spiele und Handarbeiten, die in regelmäßigen Zeiträumen mit einander wechseln sollen und für welch letztere das Beschäftigungsmaterial so gewählt ist, daß das Kind zunächst etwas schafft, das es dann noch weiter verändern und ausbauen kann, während es in 2. Reihe etwas schaffen soll, das bleibt. Als reine Spielgaben erhielten die Kinder für die erste Zeit: 1) einen Kasten mit sechs verschiedenfarbigen Bällen, 2) Kugel, Würfel und Walze, 3) den durch verschiedene Schnitte geteilten Würfel, womit das Material zu einem Baukasten geboten wurde. Die darauf folgenden sämtlich in System und Ordnung gebrachten Spiele und Übungen sind: 1) Stäbchenlegen, 2) Verschränken und Stecken von Spänen, 3) Falten mit Papier, 4) Flechten in Papier, 5) Ausschneiden in Papier, 6) Zeichenübungen auf der Schiefertafel, dann auf Netzpapier, 7) Musterausstechen mit der Nadel auf Papier, 8) Ausmalen von gegebenen gezeichneten oder ausgestochenen Mustern, 9) Erbsenarbeiten, welche im Zusammenfügen feiner Stäbchen durch Erbsen bestehen, 10) Thonschneiden und Modellieren.

Die Übungen gehen in großer Mannigfaltigkeit vom Leichten zum Schweren und bringen oft sinnreiche und überraschende Gestaltungen zu tage. Wird aber auch auf diese Weise dem angebornen Thätigkeitstriebe zweckmäßig Rechnung getragen, so kann doch nicht verschwiegen werden, daß Fröbel zu weit ging, indem er alle Spiele und Thätigkeiten besprechen und besingen ließ, da durch das altkluge Reden über dieselben doch nur Frühreife und Unnatürlichkeit erzielt wird. Gerade hierin haben Fröbels „Mutter- und Koselieder", die im übrigen mit großer Innigkeit dem ersten Leben des Kindes nachgehen, ihre entschiedenen Mängel, indem sie manches schwülstig, ja unklar zum Ausdruck bringen und manches in der Kinder Mund legen, was als unkindlich bezeichnet werden muß.

Im Frühjahr 1850 siedelte Fröbel nach Marienthal bei

von Schriften (pag. 340) seine Gedanken über Erziehung. Nun verheiratete sich Fröbel 1818 mit Henriette W. Hoffmeister, welche gleich große Liebe zur Natur und Kinderwelt besaß. In Keilhau, wo Fröbel ein Bauerngut erwerben, umbauen und die Anstalt entsprechend einrichten mußte, ohne daß die Mittel vorhanden waren, begannen harte Kämpfe und sorgenvolle Tage, die unwillkürlich an Pestalozzis Ringen auf dem Neuhof erinnern. Dazu traten noch die Verdächtigungen und der Neid der Gegner, von welchen die rudolstädtische Regierung wenn auch vergeblich angegangen wurde, das „Demagogennest" zu schließen. Dem Bunde gehörte seit 1828 auch Barop an, welchem Fröbel die Anstalt überließ, als ihn 1831 finanzielle Verlegenheiten zwangen, ein neues Feld des Wirkens in der Schweiz (in Wartensee und Willisau) zu suchen. Im Jahre 1835 erschien bei ihm eine Deputation aus dem Kanton Bern und lud ihn ein, die Einrichtung und Leitung eines Waisenhauses in Burgdorf zu übernehmen. Fröbel nahm an; aber nicht sehr lange, so legte er die Direktion nieder, um sich wieder in die deutsche Heimat zu begeben.

Hier erst brachte er die Idee der Kindergärten zur Reife. Als er 1837 ein Lokal in dem nicht ferne von Keilhau liegenden Blankenburg mieten ließ und dort über die Berge schritt, fehlte ihm noch der Name für seine jüngste Schöpfung. Plötzlich rief er laut in die Berge hinein: **„Kindergarten"** soll die Anstalt heißen! Er wollte das Kind frühe in die Natur, in den Garten führen und im vorschulpflichtigen Alter alle Kräfte und Fähigkeiten desselben natur- und sachgemäß entwickeln und dadurch die häusliche Erziehung unterstützen und ergänzen. Am 18. Juni 1840, am Gedächtnistage der Erfindung der Buchdruckerkunst, sollte ein allgemeiner deutscher Kindergarten auf Aktien gegründet werden. Die großartig gedachte Ausführung mußte aber wegen Ausbleibens der Mittel unterlassen und der Kindergarten mit der unterdessen in Blüte gekommenen Anstalt in Keilhau verbunden werden.

Bei der Idee des Kindergartens geht Fröbel von dem Gedanken aus, daß alle Reformen auf Sand gebaut sind, solange nicht die Mutter ihr Kind nach den Gesetzen der Natur erzieht und bildet und dafür ihr Leben einsetzt. Trotzdem verlegt er einen Teil der mütterlichen Aufgabe in den Kindergarten, in welchem

er die Kinder vom 3.—6. Lebensjahre zu dem Zwecke vereinigt wissen will, um 1) auf das häusliche Leben ergänzend und verbessernd hinüber zu wirken, 2) das Kind aus dem Einzelleben heraus zum Verkehr mit seinesgleichen zu führen und 3) dem weiblichen Geschlechte Gelegenheit zu geben, sich auf seinen erzieherischen Beruf vorzubereiten.

Die Mittel zur Erreichung seines eigentlichen Zweckes sind geregelte, systematisch geordnete Spiele und Handarbeiten, die in regelmäßigen Zeiträumen mit einander wechseln sollen und für welch letztere das Beschäftigungsmaterial so gewählt ist, daß das Kind zunächst etwas schafft, das es dann noch weiter verändern und ausbauen kann, während es in 2. Reihe etwas schaffen soll, das bleibt. Als reine Spielgaben erhielten die Kinder für die erste Zeit: 1) einen Kasten mit sechs verschiedenfarbigen Bällen, 2) Kugel, Würfel und Walze, 3) den durch verschiedene Schnitte geteilten Würfel, womit das Material zu einem Baukasten geboten wurde. Die darauf folgenden sämtlich in System und Ordnung gebrachten Spiele und Übungen sind: 1) Stäbchenlegen, 2) Verschränken und Stecken von Spänen, 3) Falten mit Papier, 4) Flechten in Papier, 5) Ausschneiden in Papier, 6) Zeichenübungen auf der Schiefertafel, dann auf Netzpapier, 7) Musterausstechen mit der Nadel auf Papier, 8) Ausmalen von gegebenen gezeichneten oder ausgestochenen Mustern, 9) Erbsenarbeiten, welche im Zusammenfügen feiner Stäbchen durch Erbsen bestehen, 10) Thonschneiden und Modellieren.

Die Übungen gehen in großer Mannigfaltigkeit vom Leichten zum Schweren und bringen oft sinnreiche und überraschende Gestaltungen zu tage. Wird aber auch auf diese Weise dem angebornen Thätigkeitstriebe zweckmäßig Rechnung getragen, so kann doch nicht verschwiegen werden, daß Fröbel zu weit ging, indem er alle Spiele und Thätigkeiten besprechen und besingen ließ, da durch das altkluge Reden über dieselben doch nur Frühreife und Unnatürlichkeit erzielt wird. Gerade hierin haben Fröbels „Mutter- und Koselieder", die im übrigen mit großer Innigkeit dem ersten Leben des Kindes nachgehen, ihre entschiedenen Mängel, indem sie manches schwülstig, ja unklar zum Ausdruck bringen und manches in der Kinder Mund legen, was als unkindlich bezeichnet werden muß.

Im Frühjahr 1850 siedelte Fröbel nach Marienthal bei

Meiningen über. Hier verlebte er glückliche Tage. Er vermählte sich 1851, da seine edle Gemahlin, deren Leben Mühe und Sorge gewesen, 1839 gestorben war, mit einer früheren Schülerin, Luise Levin, und glaubte nun, einen Ruhepunkt gefunden zu haben. Aber er sollte des Lebens Bitterkeit bis zum Ende erfahren. Am 7. August 1851 erließ der preußische Kultusminister von Raumer eine Verfügung, wornach die Kindergärten „wegen des engen Zusammenhangs derselben mit den destruktiven Tendenzen auf dem Gebiete der Religion und Politik" verboten wurden.

Fröbel schrieb sofort an den Minister, die Verfügung wurde aber nicht aufgehoben. Er widerlegte nun in verschiedenen Zeitschriften die seinem System ganz mit Unrecht gemachten Vorwürfe. Eine Versammlung von Pädagogen in Liebenstein unter dem Vorsitze Diesterwegs sprach sich den 27.—29. September sehr warm für die Sache des Kindergartens und für ihren uneigennützigen Förderer aus, aber erst nach 10 Jahren wurde obiges Verbot aufgehoben. Im Jahre 1852 ehrte ihn noch die allgemeine deutsche Lehrerversammlung, der er sein System auseinandersetzte und am Kindergarten zu Gotha vorzeigte. Aber schon am 21. Juni 1852 starb er in Marienthal. Auf dem Friedhofe des nahen Pfarrdorfes Schweina wurde die irdische Hülle des wahren Kinderfreundes zur Ruhe bestattet, die er in seinem wechselvollen Leben nicht hatte finden sollen. Auf seinen Grabhügel setzte man nach Middendorfs Angabe einen Würfel mit Kugel und Walze und seinem Wahlspruche: „Kommt, laßt uns unsern Kindern leben!" Der 100jährige Geburtstag Fröbels, dessen Leben ein Opfer der Liebe für die Kinderwelt gewesen, wurde im Jahre 1882 vielfach festlich begangen.

b. Fröbel als Schriftsteller.

Fröbels praktisches Wirken war zugleich von einem schriftstellerischen begleitet. Im J. 1820 erschien die Broschüre: „An unser deutsches Volk"; 1821 schrieb er: „Grundsätze, Zweck und inneres Leben der allgemein-deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau." Von dieser Anstalt veröffentlichte er noch mehrmals Nachrichten. 1826 erschien sein Hauptwerk: **„Die Menschenerziehung,** die Erziehungs- und Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau." 1843 folgten seine: **„Mutter-** und **Kose-**

lieder. Dichtung und Bilder zur edlen Pflege des Kindheitslebens. Ein Familienbuch von Friedrich Fröbel. Mit Randzeichnungen, erklärendem Text und Singweisen" ꝛc.

Einiges aus Fröbels „Menschenerziehung" 1826.

„Die Welt, die unsichtbare wie die sichtbare, ist aus dem Göttlichen hervorgegangen, aus Gott. Gott ist der einzige Urgrund aller Dinge. Die Bestimmung des Menschen ist, das in ihm liegende Göttliche sich zum vollen Bewußtsein zu bringen und dasselbe mit Selbstbestimmung und Freiheit im eigenen Leben auszuüben. Die Erziehung soll und muß den Menschen nun zur Klarheit über sich und in sich, zum Frieden mit der Natur und zur Einigung mit Gott leiten und führen. (Mensch, Natur, Gott. — Graser!)

Der Mensch ist ein mehrfaches Glied anderer und höherer Ganzen. Sein Körper ist auferbaut aus den Stoffen der Natur und erneuert sich augenblicklich durch Zuflüsse irdischer Stoffe. Er ist in einem steten Wechsel von Absterben und Neubildung. Allen Gesetzen der Erde ist er unterworfen. Seine Entstehung, seine Entwickelung und seine schließliche Vernichtung lehrt es uns.

In seiner leiblichen Hülle, dem Acker gleich, wurzelt und ist mit ihr auf eine geheimnisvolle Art eine höhere und edlere Pflanze verbunden. Ein Odem, ein Funke, ein Gedanke Gottes ist in ihr entzündet; ein geistiges Wesen hat da seine Keimstätte gefunden und soll zur Entwicklung und Reife kommen. Dieses höhere Wesen in dem Menschen ist göttlicher Natur, darum unvergänglich. Irdisches und Himmlisches, Zeitliches und Ewiges, Vergängliches und Unvergängliches, Tod und Leben ist dem Menschen Eins geworden. Er steht inmitten der sichtbaren und der unsichtbaren, geistigen Welt, beiden Welten zugleich angehörig, beide in sich fassend, mit der Aufgabe, beide zu vermitteln und ihre Gegensätze zu lösen. In der Menschenwelt findet er das Leben, welches jene Gegensätze in Verbindung und Harmonie setzt und zu setzen sucht. Aber jeder Mensch ist bestimmt, zu gleicher Zeit ein lebendiges Mitglied einer Familie, Gemeinde, eines Volksstammes, eines Staates, einer Kirche ꝛc. zu sein. Der Mensch gehört also den drei großen Lebenskreisen: Natur, Mensch und Gott an, und wer sich als lebendiges Glied aller jener Kreise fühlt, ist ein wahrhaft gebildeter und erzogener Mensch."

„Die allgemeinste Aufgabe des menschlichen Geistes ist, das Innerlichmachen des Äußeren, und das Produkt des Geistes wieder äußerlich machen. Dieser Akt wird vermittelt teils durch die Sinne, andernfalls durch die darstellenden Organe. Übung und Bildung aller Sinne ist Übung und Bildung des Geistes selbst, das hat man längst gewußt; aber das übersah die Theorie immer, daß Übung und Bildung aller darstellenden Organe ebenfalls nichts anders als Geistesübung sein muß. Um das geistig Gewordene

in die Außenwelt zu bringen, hat der Mensch drei verschiedene große Mittel; er äußert sich durch seine Sprache, durch Mienen und Gebärden und durch Thun. Durch Anschauen gelangt der Mensch zu Kenntnissen, durch Darstellen (Äußerlichmachen der Innenwelt) erwirbt er sich Fähigkeiten. — Die erste Stufe, die Säuglingsstufe, hört auf, wenn das Kind durch entwickelte Sinnen-, Körper- und Gliederthätigkeit imstande ist, Innerliches selbstthätig äußerlich darzustellen. Nun beginnt die Stufe des Kindes. **Spiel** ist die höchste Stufe der Kindesentwickelung; denn es ist die freithätige Darstellung des Innern aus Notwendigkeit und Bedürfnis des Innern selbst, was auch das Wort Spiel selbst sagt. Spiel ist das reinste, geistigste Erzeugnis des Menschen auf dieser Stufe und ist zugleich Vorbild und Nachbild des gesamten Menschenlebens, des innern geheimen Naturlebens im Menschen und in allen Dingen. Es gebiert darum Freude, Freiheit, Zufriedenheit, Ruhe in sich und außer sich, Frieden mit der Welt. Die Quellen alles Guten ruhen in ihm, gehen von ihm hervor. Ein Kind, welches tüchtig, selbstthätig still, ausdauernd, ausdauernd bis zur körperlichen Ermüdung spielt, wird gewiß auch ein tüchtiger, stiller, ausdauernder, Fremd- und Eigenwohl befördernder Mensch. Ist nicht die schönste Erscheinung des Kinderlebens dieser Zeit das spielende Kind? Das in seinem Spiele ganz aufgehende Kind? Das in seinem völligen Aufgegangensein im Spiele eingeschlafene Kind? Das Spiel dieser Zeit ist nicht Spielerei; es hat hohen Ernst und tiefe Bedeutung; pflege, nähre es, Mutter, schütze, behüte es, Vater! Dem ruhigen, durchdringenden Blicke des echten Menschenkenners liegt in dem freithätig gewählten Spiele des Kindes dieses Zeitraums das künftige innere Leben desselben offenbar vor Augen. Die Spiele dieses Alters sind die Herzblätter des ganzen künftigen Lebens; denn der ganze Mensch entwickelt sich und zeigt sich in denselben in seinen feinsten Anlagen, in seinem innern Sein. Des Kindes Leben in sich und mit sich, in und mit den Seinen, in und mit der Natur und Gott ruht hier noch ganz in innerer Einheit. So weiß kaum das Kind in diesem Alter, ob ihm Blumen lieber sind, oder seine eigene Freude über dieselben, oder die Freude, die es seiner Mutter, seinen Eltern macht, wenn es sie ihnen bringt, oder die dunkle Ahnung des lieben Gebers. Wer mag diese Freuden, an welchen dieses Alter so reich ist, zergliedern? Wird das Kind in diesem Alter verletzt, werden in demselben die Herzblätter seines künftigen Lebensbaumes verletzt — dann, nur mit der größten Mühe und höchsten Anstrengung wird das Kind zum Mannesleben erstarken, schwer, höchst schwer nur sich auf dem Entwickelungs- und Ausbildungswege dahin vor Verkrüppelung, vor Einseitigkeit sichern."

Fassen wir den Gang und die Mittel kurz zusammen, die Fröbel in der Erziehung bis zur Knabenstufe eingehalten und ver-

wendet wissen will, so ergibt sich folgendes: Ausbildung des Körpers — Natur- und Außenweltbetrachtung und -Beobachtung — Aneignung kleiner dichterischer, Natur und Leben erfassender Darstellungen, besonders Aneignung kleiner Dichtungen, Sprech- und Redeübungen — Übungen für äußerliche, räumliche, körperliche Darstellungen nach Regel und Gesetz, vom Einfachen zum Zusammengesetzten schreitend — Übungen zur Darstellung durch Linien auf einer Fläche — Auffassen der Farben in ihrer Verschiedenheit und Gleichartigkeit — Spielen — Erzählen von Geschichten und Sagen, von Fabeln und Märchen. — Damit will er den Menschen entwickeln und ihn führen „zur Selbsteinigung, d. h. zur vollsten Konzentrierung in sich; zur Welteinigung, d. h. zur liebenden Hingabe an die Menschheit und die Natur; zur Gotteinigung, d. h. zum unaufhörlichen Streben, sein eigenes Wesen zu vergöttlichen." (K. Schmidt.) —

---

c. Zur Kritik.

Fröbel ist einer der merkwürdigsten Männer, die auf dem Gebiete der Erziehung gewirkt haben. Er wurde wie Pestalozzi von den höchsten Ideen der Zeit getragen und war wie jener von der innigsten Liebe zur Kinderwelt beseelt. Sein Motto ist eine ewige Mahnung an die Menschheit: „Laßt uns unsern Kindern leben, so wird uns unserer Kinder Leben Friede und Freude bringen, so werden wir anfangen, weiser zu werden, weiser zu sein." Dazu aber gehören Opfer, und er hat sie gebracht! Eltern, Lehrer, nehmt euch ein Exempel daran! Dann werdet auch ihr tiefe Blicke in das Wesen der Kindesnatur thun und aus den Augen eurer Kleinen den Himmel, eure Seligkeit leuchten sehen! — Fröbel stellt mit derselben Wärme und Tiefe wie Pestalozzi seine Anschauung von dem Wesen des Menschen, dessen Entwicklung und Bildung dar; aber er ist, obgleich auch er oft nach dem Worte ringt, das den Begriff decken soll, in seinen Gedanken klarer, in seiner Darstellung geordneter, und weiß sich leichter mitzuteilen. Pestalozzi wollte durch seine Übungen im Anschauen der Form-, Zahl- und Maßverhältnisse der richtigen Begriffsbildung vorarbeiten; Fröbel suchte diese Aufgabe vollkommener zu lösen, indem er die Entwicklung des Spiel- und Schaffenstriebes der Kinder mit richtigem psychologischen Blick realisierte.

Doch nicht sein System und seine Methode sind sein Hauptverdienst, sondern der kräftige Anstoß, den durch ihn die Kindererziehung erhalten. — Mit Graser trifft Fröbel in verschiedenen Punkten zusammen, besonders aber in der religiös-mystischen Auffassung der Natur und in dem ersten Schreib- und Lese-Unterricht; denn er will wie Graser das Bedürfnis des Schreibens aus dem Leben erkannt wissen, ehe der eigentliche Unterricht in diesem Gegenstande beginnt. — Was Fröbel über das Spiel sagt, finden wir, zwar nicht mit der Wärme und Innigkeit, aber in ähnlichem Sinne bei Rousseau, Locke ꝛc. ausgesprochen. Wie Rousseau, Arndt u. a. fordert er auch, daß die Erziehung zunächst nur nachgehend, nicht vorschreibend, bestimmend sei.

Wir schließen mit einem Worte Diesterwegs: „Fröbel steht zwischen Pestalozzi, der die Kinder einzig an die Mütter in der „Wohnstube" verweist, und Fichte, der sie getrennt von den Eltern in National-Erziehungshäusern vereinigt sehen will, in der Mitte. Er läßt die Kinder den Eltern, besonders den Müttern, befähigt diese zu naturgemäßer Behandlung, unterstützt sie aber durch seine „Kindergärten." Seine Theorie wurzelt in der Erkenntnis allgemeiner Welt- und Menschheitsgesetze, und sein Streben und Thun wird getragen von einer unendlichen Macht: der Liebe und Aufopferungskraft. — So oft die Wohlthäter und Freunde des Menschengeschlechts und seiner Jugend aufgezählt werden, nimmer wird der Name Friedrich Fröbel darunter fehlen."

Seidel, Fr., Fröbels pädagogische Schriften. Weimar, 1883. — Weber, A., Geschichte der Volksschulpädagogik und die Kleinkindererziehung. Dresden 1877. — Köhler, A., Die Pädagogik des Kindergartens. — Hanschmann, Friedrich Fröbel, Entwicklung seiner Erziehungsidee. Eisenach 1874.

Das Werk Fröbels nahm nach seinem Tode guten Fortgang. Die Zahl der Kindergärten mehrte sich rasch, die Zahl seiner Gegner, deren Heftigkeit zwar nicht nachgelassen, verminderte sich. Neben dem öfter erwähnten Middendorf war es besonders **Bertha von Marenholtz-Bülow**, welche sich die Verbreitung der Kindergärten zur Lebensaufgabe gemacht hatte und durch ihre Schriften unausgesetzt nicht nur in den europäischen Kulturländern, sondern selbst in Amerika die Fröbelschen Ideen immer mehr zu verbreiten suchte, ebenso Lina Morgenstern („Paradies der Kindheit." IV. Aufl. Leipzig, 1878.) ꝛc.

In den meisten größeren Städten Deutschlands entstan-

den Anstalten nach Fröbels Muster, so in Berlin, Hamburg, Wolfenbüttel, Gotha, Cöthen, Weimar, Meiningen, Altenburg, Leipzig, Dresden, Stuttgart ꝛc. — Anstalten zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen und Kinderpflegerinnen bestehen eine stattliche Reihe. In Berlin wurde eine solche von der schon genannten begeisterten Anhängerin Fröbels, Bertha v. Marenholtz-Bülow, geleitet; der Anstalt in Hamburg stand die Witwe Fr. Fröbels vor, der in Wolfenbüttel Henriette Breymann, eine Schülerin Fröbels. In Gotha stand ein fruchtbarer Schriftsteller des Kindergartens, A. Köhler († 1878), an der Spitze eines Kindergärtnerinnenseminars und einer Lehrerinnenbildungsanstalt, eifrig bemüht, die Prinzipien Fröbels auch auf die Elementarschule anzuwenden und mit feinem pädagogischen Takte Abirrungen zu vermeiden. Er gab mit den weimarischen Lehrern Schmidt und Seidel die Zeitschrift: „Kindergarten und Elementarklasse" heraus. In Cöthen, wo schon Karl Schmidt seine Sympathie für die Kindergärten bethätigte, war A. Hartmann mit Erfolg thätig. Auch in Bayern findet der Kindergarten mehr und mehr Aufnahme, so in Augsburg, Nürnberg, Hof, Speyer, Kaiserslautern, besonders aber in München. Hier leitet Direktor Illing mit bestem Erfolg eine Kindergärtnerinnen-Bildungsanstalt. (In Bayern 62 Kindergärten mit 4563 Kindern.)

Die Sache des Kindergartens findet aber auch in den übrigen europäischen, ja selbst in außereuropäischen Ländern immer mehr Anhänger. Doch hat Minister Falk es 1876 abgelehnt, für die Kindergärten im Unterschied von anderen ähnlichen Bestrebungen amtlich einzutreten. Nordamerika zählte 1883 deren mehr als 400. Die bedeutendste Förderung von Seite der Behörde haben dieselben in unserem stammverwandten Nachbarlande Österreich gefunden, wo dafür ein gesetzlicher Boden geschaffen wurde und Kindergärten und Kurse für Ausbildung von Kindergärtnerinnen organisch mit bestehenden Lehrerinnenseminaren verbunden worden sind.

Übrigens ist im gleichen Lande den Fröbelschen Kindergärten auch einer der heftigsten Gegner erstanden. Joseph Gruber schrieb 1869 eine Anklageschrift unter dem Titel: „Die Pädagogik des Kindergartens und der Kinderbewahranstalt." Er übergießt mit Hohn und scharfem Spott die Übertreibungen Fröbels, gibt

aber zugleich eine Auswahl der besten Spiele und Beschäftigungen im Kindergarten. Auch ein Mecklenburger, Piepenberger, griff die Kindergärten heftig an und beschuldigte sie des Pantheismus. Alle diese Angriffe aber vermögen den Grundgedanken Fröbels, daß die Entwicklung des Kindes in der Vorschulzeit durch Befriedigung und Regelung des Thätigkeitstriebes (weniger durch Unterricht) zu geschehen habe, nicht zu alterieren. Andererseits enthalten sie die beherzigenswerte Mahnung, bei der Menge des Spielmaterials doch ja acht zu geben, damit die Kinder nicht „verspielt" werden und im spätern Schulleben infolge dessen sich „zerstreut, träumerisch und altklug" erweisen, wie einzelne Schulmänner befürchtet haben.

§ 26.

Der Einfluß deutscher Dichter und Denker auf das Erziehungswesen.

Durch die pädagogische Bewegung, welche Pestalozzi hervorrief, wurde die Wichtigkeit der Volkserziehung und die Bedeutung der Schule in immer weiteren Kreisen erkannt. Deshalb legten nicht bloß Pädagogen von Fach, sondern geistreiche Männer aus den verschiedensten Ständen ein lebhaftes Interesse für Erziehung und Schule überhaupt und für die Volksschule insbesondere an den Tag und brachten ihre Ansichten über Erziehung und Unterricht in systematischer Folge oder auch gelegentlich zum Ausdruck. So haben Dichter und Denker unserer Nation wohlgeformte Bausteine für die Pädagogik geliefert und diese von Steifheit und Pedanterie befreit oder frei gehalten.

1. Die deutschen **Dichter** sind Volkserzieher im großen Stil, allen voran Lessing, Herder, Göthe, Schiller, Richter und Rückert.

a. Gotthold Ephraim Lessing (1729—1781).

Seine Seele war durchdrungen von der reinsten Begeisterung für die Wahrheit. Ihr allein wollte er dienen und sonst keiner Macht auf dieser Welt. Das Streben nach Wahrheit schien ihm von höherem Wert, als der Besitz derselben.

„Wenn Gott in seiner Rechten alle Wahrheit, in seiner Linken

den immer regen Trieb nach Wahrheit, obwohl mit dem Zusatze, mich immer und ewig zu irren, verschlossen hielte, und spräche zu mir: wähle! — ich fiele mit Demut in seine Linke und spräche: „Vater, gib! die reine Wahrheit ist nur für Dich allein.“

In Nathan dem Weisen sucht er dem Volke die Kluft zwischen mechanischer Religionsübung und wahrer Religiosität anschaulich und begreiflich zu machen. Der Kerngedanke des Dramas ist das Wort des Richters an die 3 Söhne, welche von ihm die Echtheit ihrer Ringe prüfen lassen:

„Es eifre jeder seiner unbestochenen, von Vorurteilen freien Liebe nach! Es strebe von euch jeder um die Wette, die Kraft des Steins in seinem Ring an den Tag zu legen, komme dieser Kraft mit Sanftmut, mit herzlicher Verträglichkeit, mit Wohlthun, mit innigster Ergebenheit in Gott zu Hilfe!“

Damit hat Lessing seine höchste Idee verkündet, und er wies in seinem Werke: „Erziehung des Menschengeschlechts“ nach, daß in dieser Erziehung jenem Ziele zugestrebt werde. Das höchste Ziel der Erziehung ist ihm nämlich die Freiheit, die in der von allen äußeren Geboten und egoistischen Rücksichten losgelösten Notwendigkeit besteht, das Gute allein um des Guten willen zu thun; denn wer einmal frei ist, d. h. wer das Gute und dadurch zugleich den göttlichen Willen erkannt hat, den bindet hinfort diese Einsicht, daß er nicht mehr anders kann, als gut handeln.

Aus der „Erziehung des Menschengeschlechts“ 1780.

„Was die Erziehung bei den einzelnen Menschen, ist die Offenbarung bei dem ganzen Menschengeschlechte. Erziehung ist Offenbarung, die dem einzelnen Menschen geschieht, Offenbarung ist Erziehung, die dem Menschengeschlechte geschehen ist und noch geschieht. Erziehung gibt dem Menschen nichts, was er nicht auch aus sich selbst haben könnte; sie gibt ihm das, was er aus sich selbst haben könnte, nur geschwinder und leichter: also gibt auch die Offenbarung dem Menschengeschlechte nichts, worauf die menschliche Vernunft, sich selbst überlassen, nicht auch kommen würde, sondern sie gab und gibt ihm

die wichtigſten Dinge nur früher.“ „Auch hat die Offenbarung, wie die Erziehung, ihr Ziel; das Judentum hat ſeine Erfüllung im Chriſtentum gefunden, und auch das Chriſtentum wird aus den tauſendfachen Verunſtaltungen ſeiner Geſchichte verjüngt hervorgehen.“

„Oder ſoll das Menſchengeſchlecht auf die höchſte Stufe der Aufklärung und Reinigung nie kommen? Nie? Laß mich dieſe Läſterung nicht denken, Allgütiger! Die Erziehung hat ihr Ziel, bei dem Geſchlechte nicht weniger, als bei dem Einzelnen. Ja ſie wird gewiß kommen, die Zeit eines neuen, ewigen Evangeliums, die uns ſelbſt in den Elementarbüchern des neuen Bundes verſprochen wird. Geh' deinen unmerklichen Schritt, ewige Vorſehung! Nur laß mich dieſer Unmerklichkeit wegen an dir nicht verzweifeln, wenn ſelbſt deine Schritte mir ſcheinen ſollten, zurück zu gehen! Es iſt nicht wahr, daß die kürzeſte Linie immer die gerade iſt. Du haſt auf deinem ewigen Wege ſo viel mitzunehmen, ſo viel Seitenſchritte zu thun! Und wie? wenn es nun gar ſo gut als ausgemacht wäre, daß das große langſame Rad, welches das Geſchlecht ſeiner Vollkommenheit näher bringt, nur durch kleinere ſchnellere Räder in Bewegung geſetzt würde, deren jedes ſein einzelnes eben dahin liefert?“

b. Johann Gottfried Herder (1744—1803),

der Sohn eines Volksſchullehrers, hat als Lehrer und Prediger in Riga und als Generalſuperintendent und Seminardirektor in Weimar

praktiſch in das höhere und niedere Schulweſen eingegriffen, erregt und bewegt von dem Gedanken der Humanität. „Humanität iſt des Menſchen Beſtimmung; — die allgemein wirkende Humanität iſt der einzige Zweck der Vorſehung mit dem Menſchengeſchlecht.“ Vor allen Dingen fordert er, daß die Schule fürs Leben wirke. Sein ſchöner Wahlſpruch war: „Licht, Liebe, Leben!“ Durch ſeine unter dem Titel „Sophron“ geſammelten „Schulreden“ wirkte er auf weitere Kreiſe pädagogiſch ein.

Aus Herders „Schulreden“.

(Neu herausgegeben von Düntzer. Berlin, Hempel.)

„Wer vor lauter Fleiß in der Schule dumm wird, wer ſich blödſinnig, hypochondriſch, ſchwach und krank ſtudiert, wer Seelen-

kräfte bildet und den Körper vernachlässigt, gleich als ob er ein purer Geist wäre; der lernt nicht fürs Leben; denn ein Leben muß der ganze ungeteilte Mensch, der gesunde Mensch mit allen seinen Kräften und Gliedern wirken." —

„Was soll aller Kram der Wissenschaften und des Gedächtnislernens, wenn unsere Seele dadurch nicht zu guten Gesinnungen gebildet, wenn unser Herz und Leben nicht durch gute Übungen genährt wird? Ohne anhaltenden Fleiß und Übung, wie wenig ist es, was wir lernen? und das wenige von wie wenigem Belange! Die Götter verkaufen uns nichts ohne Mühe, ihre edelsten Gaben geben sie nicht umsonst. Alle gründliche Wissenschaft, zumal im Anfange und in der Jugend, muß mit Schweiß, mit Übung gewürzt werden. Was uns nur so anfliegt, verfliegt auch, die Spreu, den dünnen Hafer nimmt der erste wehende Wind fort. Daher wird von allen Verständigen der lebendige Unterricht, das gemeinschaftliche Lernen so geschätzt und dem Selbstlesen und Selbstlernen weit vorgezogen, eben weil Zucht, Übung bei ihm vorausgesetzt wird. In der Natur und im Lernen wachsen die Rosen unter Dornen; nur auf diesen pflückt man sie. Durchs Lernen, durchs schwere Lernen, durchs mühsame, ganze Erfassen üben wir uns. Wir bekommen Stärke und Lust, mehreres zu fassen, schwereres zu lernen." . .

„Der Staat muß der Schule die Aufmerksamkeit schenken, die ihr als der wichtigsten Angelegenheit des Staates, durch welche seine künftigen Bürger und Diener gebildet werden sollen, zukommt. Die Lehrer müssen zu leben haben und nicht wie der lasttragende Esel nach einer Reihe ermattender Stunden von Dornen und Disteln sich nähren dürfen. Sie müssen auch in ihrem Stande geehrt werden und nicht in Ansehung ihrer Person hinter einem Schreiber stehen, der nichts mehr als Buchstaben zu malen weiß. Die Schule muß kein staubiger Kerker sein, in welchen wie in eine dunkle Höhle junges Vieh zusammengetrieben werde, damit es frohlockend hinten ausschlage, wenn es dem Kerker entkommt!"

c. Johann Wolfgang von Goethe (1749—1832),

einer der bedeutendsten Erzieher des Volkes, wird von der deutschen Nation als Dichterfürst gefeiert, von der civilisierten Welt aber in dem Tempel der Geschichte als einer der Unsterblichen aufgestellt, welche die Zeitgenossen zu sich herauf und nach sich ziehen. „Goethes Leben bestand im Erziehen und Sicherziehenlassen. Nehmen und geben — das war sein Leben." Es ist die Erfahrung seines eigenen Lebens, die er in seinen pädagogischen Bekenntnissen niederlegte, in denen er sagt:

„Das geistige Wachstum ist ein Zusammenwirken von Innen-

und Außenwelt. Dabei werden jedoch die Wirkungen der Außenwelt nur nach Maßgabe der Innenwelt aufgenommen, welche das erste und die Bedingung ist, daß der Mensch überhaupt Objekte in sich geistig verarbeiten kann. Das Licht ist da, und die Farben umgeben uns; allein trügen wir kein Licht und keine Farben im eigenen Auge, so würden wir auch außer uns dergleichen nicht wahrnehmen.

Wär' nicht das Auge sonnenhaft,
Die Sonne könnt' es nie erblicken.
Läg' nicht in uns des Gottes Kraft,
Wie könnt' uns Göttliches entzücken!

In jedem Menschen liegt ein Keim, der sich durch die Anregung der Sinneseindrücke entfaltet. Tief in uns liegt die schöpferische Kraft, die das zu erschaffen vermag, was sein soll, und uns nicht ruhen und rasten läßt, bis wir es außer uns oder an uns auf eine oder die andere Weise dargestellt haben. Diese Kunst will gelernt und geübt sein. Der Mensch bedarf daher der Erziehung", wie Goethe auch in „Hermann und Dorothea" so bezeichnend sagt:

„Was in dem Menschen nicht ist, kommt auch nicht aus ihm.
Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen.
Wie ein Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs best' und jeglichen lassen gewähren.
Denn der eine hat die, der andere andere Gaben;
Jeder gebraucht sie, und jeder ist doch nur auf eigene Weise
Gut und glücklich."

„Die reine Selbstheit ist aus jedem zu entwickeln. Doch muß dieses Entwickeln auch wahrhaften Inhalt haben. Gehalt ohne Methode führt zur Schwärmerei, Methode ohne Gehalt zu leerem Klügeln, Stoff ohne Form zu beschwerlichem Wissen, Form ohne Stoff zu hohlem Wähnen. Auch muß dasjenige, was wir lernen, unserer Natur gemäß sein, denn der Mensch versteht nichts, als was ihm gemäß ist. — Die erste Erziehung, die das Kind im Kreise der Familie erhält, ist die wichtigste. Niemand glaube, die ersten Eindrücke überwinden zu können. Ist er in löblicher Freiheit, umgeben von edlen und schönen Gegenständen, in dem Umgang mit guten Menschen aufgewachsen, haben ihn seine Meister das gelehrt, was er zuerst wissen mußte, um das übrige leichter zu begreifen; hat er gelernt, was er nie zu verlernen braucht, wurden seine ersten Handlungen so geleitet, daß er das Gute künftig leichter vollbringen kann, ohne sich irgend etwas abgewöhnen zu müssen: so wird der Mensch ein reineres, vollkommeneres und glücklicheres Leben führen als ein anderer, der seine ersten Jugendkräfte in Widerstand und Irrtum zugesetzt hat. Mit wenigen

Worten läßt sich das ganze Erziehungsgeschäft aussprechen: man erziehe die Knaben zu Dienern, die Mädchen zu Müttern, so wird es überall wohl stehen."

d. Johann Christoph Friedrich von Schiller (1759—1805),

der durch seine Willenskraft, seine Energie und Ausdauer eine Persönlichkeit von höchster pädagogischer Bedeutung geworden, faßte seine Kunst pädagogisch auf und wollte sogar durch die Bühne die Irrtümer der Erziehung bekämpfen lassen. Die Bildung durch die Kunst spiegeln auch das berühmte Gedicht: „Die Künstler", die „Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen" u. a. wieder. Kühn und rücksichtslos fordert er das Bestehende und Althergebrachte vor das Forum seiner alles umfassenden Ideale und bekämpft jeden Irrtum. „Aus Religion" bekennt er sich zu keiner von allen Religionen, die ihm als beschränkte Gefäße des Ewigen und Göttlichen erscheinen. Wie die religiöse und die individuelle, so fordert er auch die politische Freiheit, die er im „Tell" mit dem Mahnrufe verherrlichte:

Ans Vaterland, ans teure, schließ dich an;
Das halte fest mit deinem ganzen Herzen ꝛc.

Sein himmelstürmender Freiheitsdrang, seine Idealität und schöne Menschlichkeit haben ihn zum Lieblingsdichter der deutschen Nation gemacht, auf welche seine Schriften einen so veredelnden und nachhaltigen Einfluß ausgeübt, wie die keines andern Dichters.

e. Jean Paul Friedrich Richter (1763—1825)

aus Wunsiedel, studierte in Leipzig und lebte von 1804 an in Bayreuth, wo er 1825 starb. Obwohl er kein System der Erziehung aufstellte, hat er doch mit den glänzenden Farben der Poesie ein geist-

und gemütvolles Bild der Menschenerziehung in der „**Levana** oder Erziehungslehre“ (1807) gemalt, das auf jeder Seite durchblicken läßt, daß er nur diejenigen Erziehungsgesetze als die richtigen betrachtet, welche in der Natur des Menschen ihre Basis haben. Er hat der Schule, in der er selbst kurze Zeit thätig war, innige Liebe bewahrt, und seine Schriften enthalten eine große Anzahl treffender, pädagogischer Bemerkungen, genialer Blicke und Winke. „Quintus Fixlein“ und das reizende Idyll, das Leben des vergnügten Schulmeisterleins Maria Wuz in Auenthal“ stellen die Leiden und Freuden des Lehrstandes dar.

Am bedeutsamsten erscheint uns das erstgenannte Werk des großen Humoristen, die Levana, in der er ein Herz voll Liebe vor der Kinderwelt ausschüttet und eine Freudenhülle anzündet, die kein Thränenmeer auslöscht und die Zucht nicht knicken kann. Den Namen trägt dies Buch von der römischen Göttin Levana, welche angefleht wurde, den Vätern Vaterherzen zu verleihen, damit sie die neugebornen Kinder aufheben (levare), dadurch anerkennen und hernach erziehen sollten.

Einige Hauptgedanken aus der Levana sollen hier folgen:

„Die erste Erziehung ist darum so wichtig, weil die in der ersten Lebenszeit empfangenen moralischen Eindrücke am längsten und stärksten nachdauern. Freithätige Entwicklung des wahren oder Idealmenschen, der in jedem Kinde umhüllt liegt, sei das Bestreben des Erziehers, der Zweck und der Geist der Erziehung. Ungleich dem gewöhnlichen Erzieher, begieße nicht die einzelnen Zweige, sondern die Wurzel, die jene schon bewässern und entfalten wird. Zum Ziel der Erziehung gehört Erhebung über den Zeitgeist. Nicht für die Gegenwart ist das Kind zu erziehen, sondern für die Zukunft, ja oft wider die nächste. Freudigkeit ist die Wärme, deren das Menschenküchlein bedarf. Heiterkeit ist der Himmel, unter dem alles gedeiht, Gift ausgenommen! Die frühen Freudenblumen sind nicht Kornblumen zwischen der Saat, sondern junge, kleine Ähren.

Es ist eine liebliche Sage, daß die Jungfrau Maria und der Dichter Tasso als Kinder nie geweint. Im Kinde ist eine Freudenfülle anzuzünden, die kein späteres Thränenmeer auslöschen kann. *Habt keine Freude am Ge- und Verbieten*, sondern am kindlichen Freihandeln. *Strafe* falle nur auf das schuldige Bewußtsein, und Kinder haben anfangs wie Tiere nur ein unschuldiges. Die *Rute* wenden wir schlecht an, wenn wir sie nachher zum Stock verdichten lassen. Sie soll nur einigemal als Paradigma und Thema der Zukunft gebraucht werden, wonach die bloße Drohung predigt und zurechtweist. — — Leben zündet sich immer am Leben an. Erfüllt den *Knaben* mit der verklärten Heldenwelt, mit liebend ausgemalten Großmenschen der verschiedensten Art, so wird sein angebornes, nie erst zu erwerbendes Ideal rege und munter werden. Erregt in ihm und übt die geistige Kraft durch Sprache und Sprechen; laßt ihn frühzeitig auch eigene Gedanken niederschreiben; denn ein Blatt schreiben regt den Bildungstrieb lebendiger auf als ein Buch lesen. — Behütet die *Mädchen* vor dem Verfrühen der Gefühle, vor Empfindsamkeit, bekämpft die Launen, behütet die Sittlichkeit durch Sitte und bewahret ihnen die angeborne Scham. Gewöhnet die Mädchen weniger an die Dreifingerarbeit als an die Geschäfte des Hauswesens. — *Und pflanzet daneben die Liebe ein.* Eltern, lehret lieben, so braucht ihr keine zehn Gebote, — lehret lieben, so hat euer Kind ein reiches, gewinnendes Leben, lehret lieben, damit ihr selber einst, wenn eure Augen alt sind und die Blicke halb erloschen, um euer Sterbebett statt des gierigen Eis- und Erb-Blickes ängstlich verweinte Augen antrefft, die das erkaltende Leben erwärmen und auch das Dunkel eurer letzten Stunde mit dem Danke für ihre erste erleuchten. Lehret lieben, sage ich, d. h. liebt!"

f. Friedrich Rückert (1789—1866),

ein universeller Lyriker und zugleich ein didaktischer Dichter ersten Ranges, ergriff jede Gelegenheit, die Lehren der Weisheit in das Gewand der Poesie zu kleiden. Seine 5 Märlein (Vom Büblein, das überall mitgenommen hat sein wollen, Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt ꝛc.) haben wohl alle deutschen Schulkinder erfreut, und in der „Weisheit des Brahmanen", einem höchst gedankenreichen Lehrgedicht, hat er Eltern, Lehrern und Schülern die Wichtigkeit der Erziehung, des Unterrichts und des Lernens warm an das Herz gelegt.

„Die Zukunft habet ihr, ihr habt das Vaterland,
Ihr habt der Jugend Herz, Erzieher, in der Hand.
Was ihr dem lockern Grund einpflanzt, wird Wurzel schlagen;
Was ihr dem zarten Zweig einimpft, wird Früchte tragen.
Bedenkt, daß sie zum Heil der Welt das werden sollen,
Was wir geworden nicht und haben werden wollen!“ (W. d. Br.)

„Was ist hehrer, — als ein Lehrer, — der ein Vater ist, nicht des Fleisches und Geblütes, — sondern des Geistes und Gemütes?“ ꝛc. ꝛc. (Makamen des Hariri.)

„Auswendiglernen sei, mein Sohn, dir eine Pflicht;
Versäume nur dabei Inwendiglernen nicht.
Auswendig ist gelernt, was dir vom Munde fließt,
Inwendig, was dem Sinn lebendig sich erschließt.“ (W. d. Br.)

---

2. Von den **Philosophen** haben (außer dem schon genannten Graser) folgende die Pädagogik in den Kreis ihrer Betrachtungen gezogen:

a. Immanuel Kant (geb. 1724, † 1804 zu Königsberg) ist der Vater der kritischen Philosophie. Seine Bemerkungen über Pädagogik, die er gelegentlich seiner Vorlesungen an der Universität zu Königsberg machte, sind 1803 von F. Th. Rink unter dem Titel: „Immanuel Kant über Pädagogik“ herausgegeben worden. Er betrachtete die Erziehung als die schwerste Kunst und legte den höchsten Wert auf sie, begrüßte deshalb auch Basedows Philanthropin mit Freuden. Durch ihn wurden Niemeyer, Schwarz, Stephani, Milde u. a. veranlaßt, die Erziehungstheorie systematisch darzustellen. Sein höchstes sittliches Ziel ist: „Thue die Pflicht um der Pflicht willen!“

„Die Erziehung hat die Aufgabe, den Menschen auszubilden,

damit er die Zwecke seines Daseins erfülle. Die Verschiedenheit dieser Zwecke macht die Verschiedenheit der Erziehungszweige. Der unbedingte Zweck ist der moralische. Die Erziehung soll den Menschen kultivieren, civilisieren und moralisieren. Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftigen, möglichst besseren Zustande, d. h. der Idee der Menschheit und deren ganzer Bestimmung angemessen erzogen werden. Unter Erziehung ist die Wartung, Disziplin und Unterweisung

Johann Gottlieb Fichte (pag. 356).

nebst der Bildung zu verstehen. Für die Wartung (Pflege, Unterhaltung) gilt der Grundsatz, möglichst der Natur folgen. Die Disziplin (Zucht) soll verhüten, daß der Mensch durch seine tierischen Antriebe von seiner Bestimmung (der idealen Menschlichkeit) abweicht. Die Unterweisung soll dem Zögling Geschicklichkeit und Kenntnisse geben; sie bezieht sich auch auf die Körperbildung, doch ist ihr Hauptgeschäft die Kultur des Geistes."

Willmann, J. Kant. Über Pädagogik. Mit Anmerk. Leipzig.

b. Johann Gottlieb Fichte (1762—1814),

der Vater der Ichheitslehre und feuriger Patriot, der in seinen „Reden an die deutsche Nation“ anstatt der bisherigen Standesbildung einer „Nationalerziehung“ das Wort redete und die Kinder des Staates (im Gegensatz zu Pestalozzi) in gemeinsamen Erziehungsanstalten vereinigt wissen wollte.

Reden an die deutsche Nation. 2.

„Die alte Erziehung teilte Kenntnisse mit und setzte voraus, daß der Mensch als Sünder geboren sei; bei der neuen Erziehung kommt es vor allem darauf an, einen sicheren und festen Willen im Dienste des Guten zu schaffen, da im Wohlgefallen am Guten die Wurzel des menschlichen Lebens liegt. Die alte Erziehung gab eine Religion, die mit ihrer Zerreißung von Gott und Welt, mit ihrem Hinblick auf das Jenseits eine Dienerin der Selbstsucht war. Die neue Erziehung lehrt die Religion des Einwohnens unseres Lebens in Gott. Die alte Erziehung wandte ihre Kraft an die Minderzahl der gebildeten Stände, die neue soll sich an alle Stände in gleicher Weise wenden. Die neue Erziehung soll alle Seiten des menschlichen Wesens entwickeln, den Verstand zur Klarheit, den Willen zur Reinheit bringen. Die sittliche Bildung des Willens ist aber das Höchste; für sie hat der Staat zu sorgen, der die von ihm zu übernehmende Erziehung allgemein machen soll für jeden Bürger ohne Ausnahme. In den für alle Kinder der Nation gemeinsamen Erziehungsanstalten muß Lernen und Arbeiten vereinigt sein und soll jede Anstalt nicht nur Dach und Fach, sondern auch ein Stück Land haben.“ (K. Schm.)

c. G. F. W. Hegel (1770—1831),

der das System der absoluten Identität begründet, faßt die Pädagogik als angewandte Psychologie und Ethik auf. Sie ist ihm die Kunst, den Menschen sittlich zu machen, seine erste Natur in eine zweite geistige umzuwandeln.

„Der Mensch ist das, was er als Mensch sein soll, erst durch Bildung; die Bildung in ihrer absoluten Bestimmung ist die Befreiung. Zur theoretischen Bildung gehören Kenntnisse und allgemeine Gesichtspunkte, aus denen die Dinge zu beurteilen sind. Zur praktischen Bildung gehört diejenige Besonnenheit und Mäßigung bei der Befriedigung der natürlichen Bedürfnisse und Triebe, welche in den Grenzen der Notwendigkeit, d. h. der Selbsterhaltung liegt.“

d. Fr. Ernst Dan. Schleiermacher (1768—1834),

Professor und Prediger in Berlin, will den Menschen für die Le-

bensgemeinschaft bilden. Die Erziehung soll den Menschen befähigen, in das Leben einzutreten, aber auch die Freiheit und Kraft in ihm entwickeln, um den Unvollkommenheiten entgegenwirken und in die sich darbietenden Verbesserungen mit Kraft eingehen zu können.

Durch seine Schriften (Die Erziehungslehre, herausgegeben von Platz, Berlin 1849 — „Über den Beruf des Staates zur Erziehung") und durch seine schönen „Predigten über Kinderzucht" hat er auf die Entwicklung der pädagogischen Wissenschaft erfolgreich eingewirkt.

Über die Aneignung der Kenntnisse durch die Volksschule äußert er sich in der „Erziehungslehre" wie folgt:

„Als Basis, als Grundkanon stellen wir dieses auf: Wir haben bei der Konstruktion von jedem Punkte aus schon immer auf das Ende der Erziehung hinzusehen. Alle Kenntnisse, die wir mitteilen, alle Fertigkeiten, die wir üben können, sind nur etwas Wirklichgewordenes, wenn sie im gemeinsamen Leben ein Wirksames bleiben. Was aber am Endpunkt der Erziehung aufhört, Einfluß zu üben, das ist nicht ein wirklich Erreichtes; es ist dann in Beziehung auf das ganze Leben nur ein Schein. Hiernach beurteilen wir, was in die Volksbildung gehört. . . Unser Grundkanon, daß die Entwicklung der Kräfte auf der Stufe der Volksschule an einem solchen Stoffe versucht werden müsse, der im künftigen Geschäftsleben seinen Wert behält, wird zugleich die Basis sein, um uns die ganze Aufgabe der Volksschule zu konstruieren und um uns das Gesamtgebiet der mitzuteilenden Kenntnisse abzustecken. Bei der in der Volksschule zu erziehenden Masse ist der Endpunkt der, daß sie in die verschiedenen Gewerbe eintreten, gleichviel ob Ackerbau oder Handwerk, in denen besonders mechanische Geschicklichkeiten vorausgesetzt werden. Wir haben gesagt, daß die Tradition in Bezug auf diese Fertigkeiten der Familie anheimfällt; die Schule hat es mit dem allgemein Menschlichen zu thun, mit dem, was der Mensch unabhängig von seinem Geschäft überhaupt und im Gesamtleben sein soll. Gehen wir von einem anderen Punkte aus, so finden wir, daß die Regierten auch auf der niedersten Stufe auf jeden Fall Anteil an der politischen Seite des Lebens haben; sie regieren selbst, denn

sie haben einen Teil des Gemeingutes zu verwalten. Dazu gehört, was man im gemeinen Leben den praktischen Verstand nennt. Hauptaufgabe der Volksschule ist daher, die Jugend für ihren Kreis zu verständigen Menschen zu bilden."

„Die Idee der Volksschule nach den Schriften Schleiermachers" von Seminardirektor Eisenlohr. 1852.

---

3. Ungleich tiefer noch griffen die **Psychologen** in das Wesen und die Gestaltung der neueren Pädagogik ein, indem sie derselben feste wissenschaftliche Grundlagen zu geben versuchten. Bahnbrechend für zwei verschiedene Richtungen waren Herbart und Beneke.

a. Johann Friedrich Herbart,

geb. den 4. Mai 1776, † den 14. August 1841.

α. Sein Leben.

Herbart wurde 1776 zu Oldenburg geboren, besuchte das dortige Gymnasium und studierte in Jena, wo ihn Fichtes Einfluß zum Forschen anregte. Im Jahre 1797 kam er als Hauslehrer zu einem Herrn v. Steiger in Bern, besuchte während seines dortigen Aufenthaltes Pestalozzi in Burgdorf und beschäftigte sich von da an eifrig mit Pädagogik. Auch in Bremen, wo er sich vorübergehend aufhielt, ging er seinen pädagogischen Neigungen nach. Im Jahre 1802 wurde er Privatdozent, dann außerordentlicher Professor in Göttingen, 1809 aber Nachfolger Kants in Königsberg. An letzterer Universität entfaltete er durch zahlreiche Vorlesungen über Philosophie und Pädagogik und als Leiter eines pädagogischen Seminars eine reiche Thätigkeit. 1833 kehrte er nach Göttingen zurück, wo er 1841 als Hofrat und ord. Professor der Philosophie starb.

β. Herbart als pädagogischer Schriftsteller.

Herbart hat in einer größeren Anzahl kleinerer Schriften pädagogische Fragen behandelt. Unter diesen verdienen besonders seine „Aphorismen zur Pädagogik" Beachtung. Von den nach-

folgend verzeichneten größeren Werken sind die fettgedruckten als die bedeutendsten zu betrachten.

1. Erziehungsberichte an den Vater seiner Schüler.

2. Über Pestalozzis neueste Schrift „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt." 1800.

3. Pestalozzis Idee eines ABC der Anschauung. 1802.

4. Über den Standpunkt der Beurteilung der Pestalozzischen Unterrichtsmethode. 1804.

(Aus dieser Schrift folgt später ein kurzer Absatz.)

5. **Allgemeine Pädagogik, aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet.** 1806.

6. **Lehrbuch zur Psychologie.** 1816.

7. **Umriß pädagogischer Vorlesungen.** 1835. (Zur ersten Einführung in die Pädagogik Herbarts vor allen geeignet).

γ. Herbarts Pädagogik.

Herbart hat die Pädagogik auf ihren natürlichen Grund, den Boden der Ethik und Psychologie verpflanzt, wodurch er der Gründer der spekulativen Pädagogik wurde. Das Studium derselben setzt daher notwendig eine Kenntnis seiner ethischen und psychologischen Grundanschauungen voraus.

Die **Ethik** oder die Lehre vom Guten bestimmt das Ziel der Erziehung. Der Wille ist der Gegenstand der Wertschätzung. Dem guten Willen schweben die sittlichen Ideen der Vollkommenheit, der inneren Freiheit, des Wohlwollens, des Rechtes, der Vergeltung oder der Billigkeit vor. Sie zu bethätigen, ist sein Streben; das Ziel ist die Tugend oder die „Charakterstärke der Sittlichkeit." Der Zweck der Erziehung darf also nicht außerhalb des Individuums gesucht werden, das Individuum ist Selbstzweck.

Die **Psychologie** gibt die Mittel an, um dieses Ziel zu erreichen, sie bringt Harmonie in das Erziehungsgeschäft. Die bisherige Ansicht, wornach der Seele verschiedene niedere und höhere Vermögen zugeschrieben werden, nennt er eine psychische Mythe. Nach ihm ist die Seele ein einfaches Wesen, dem weder räumliche, noch zeitliche Bestimmungen zukommen; sie ist ohne Anlagen und Kräfte, ohne alle Vielheit der Qualität. Denken, Fühlen und Wollen sind nur specifische Verschiedenheiten in der Selbsterhaltung der Seele. Alles geistige Leben beruht auf den Selbsterhaltungen

der Seele, auf den Vorstellungen*). Die Vorstellungen sind aber wie die Beziehungen zu den Gegenständen nicht alle gleich stark; eine verdrängt, verdunkelt, hemmt die andere; die unterdrückten Vorstellungen verschwinden aber nicht, sondern harren gleichsam an der Schwelle des Bewußtseins auf die Gelegenheit, wieder und zwar mit vereinten Kräften vordringen zu können. Die so harrenden, gehemmten Vorstellungen sind die Gefühle, welche, je nachdem ihr Streben mit mehr oder weniger Erfolg begleitet ist, zu Begierden und dann zum Willen werden, wenn sich mit dem Streben die Hoffnung auf Erfolg verbindet. Die Stärke des Charakters hängt davon ab, daß eine gewisse Masse von Vorstellungen im Bewußtsein sich erhält, andere Vorstellungen dagegen nicht ins Bewußtsein treten läßt.

Die **erziehende Thätigkeit** läßt sich in 3 Rubriken bringen, welche mit Regierung, Unterricht und Zucht bezeichnet werden.

Die **Regierung** soll die natürliche Ungebundenheit der weisen Erziehergewalt unterwerfen, durch äußere Mittel (Autorität und Liebe, Beschäftigung, Aufsicht, Gebot, Verbot, Drohung und Strafe) das Kind in Schranken halten, bis es selbst das erkannte Gute will. Sie hat den Unterricht zu unterstützen.

Der **Unterricht** soll nun die zum Wollen des Guten treibende Erkenntnis vermitteln, also erziehend sein. Erziehend aber ist der Unterricht, wenn er nicht auf bloße Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten abzielt, sondern durch Erregung „vielseitigen Interesses" einen Gedankenkreis erzeugt, der zur treibenden Kraft des Willens wird. Die Vorstellungen haben zwei Quellen: Erfahrung und Umgang. Aus der ersteren erfließen die Interessen der Erkenntnis, nämlich das empirische, spekulative und

*) „Die Seele ist (nach dieser Psychologie) eine inhaltslose Substanz, gewinnt ihr Leben durch Vorstellungen, die in ihr erstehen durch Reaktion gegen die Anreizungen von außen. Diese Vorstellungen sind wie lebendige Kräfte, hemmen und fördern sich gegenseitig, treten in manchfache Verbindung miteinander. Alles Neue wird nur auf der Grundlage alter Vorstellungen, mit welchen es sich vereinigen kann, aufgenommen. Die Vorstellungskraft ist die einzige Fähigkeit der Seele; es gibt keine unterschiedlichen Seelenvermögen, sondern Gefühl und Wille sind nur Zustände und Resultate des Vorstellungslebens. Alle Seelen sind von Natur gleichartig; nur ihre verschiedene Inkorporierung und die frühesten Eindrücke bedingen die Individualität." (Schulze.)

ästhetische Interesse, aus der zweiten die Interessen der Teilnahme, nämlich das sympathetische, gesellschaftliche und religiöse Interesse. Die erste Bedingung des nach allen Seiten erregten gleichschwebenden Interesses ist die Aufmerksamkeit; sie wird nur durch klare Anschauung erzeugt. Deshalb hat der erziehende Unterricht, der in 4 (formalen) Stufen sich vollzieht, zuerst Klarheit zu schaffen, zweitens durch Association die gewonnenen Erkenntniselemente zu verknüpfen, drittens durch Abstraktion Begriffe zu bilden und diese zu einem System zu ordnen und viertens das erzeugte Wissen durch das Anwenden und Üben in ein Können zu verwandeln (Methode).

Die beiden ersten Stufen führen zur Auffassung des Gegenstandes, die beiden letzteren zur Überlegung des Gelernten. Ein dreifacher Gang wird im Unterrichte eingeschlagen: der bloß darstellende, der analytische, welcher das angeeignete Vorstellungsmaterial zerlegen und dadurch zur Klarheit bringen will, und der synthetische, welcher durch Darbietung und stetes Hinzufügen von Neuem zum Alten das Gedankengebäude auszubauen sucht.

Die **Zucht** ergänzt den Unterricht; sie soll auf das Gemüt in der Absicht einwirken, den Willen dauernd für das Gute zu bestimmen. Die schon vorhandene Bestimmtheit des Willens ist der objektive, die neu hinzutretende der subjektive Teil des Charakters. Die guten Vorsätze des subjektiven Charakters erleichtern sittliche Grundsätze, zu deren Bildung es des Nachdenkens bedarf, das durch den Unterricht geübt werden muß. Hier hängen Zucht und Unterricht zusammen. Zucht ohne Unterricht ist Zweck ohne Mittel, Unterricht ohne Zucht aber Mittel ohne Zweck.

δ. Aus der von Herbart 1804 in Bremen gehaltenen Vorlesung:

Über den Standpunkt der Beurteilung der Pestalozzischen Unterrichtsmethode.

„Es ist der Pestalozzischen Sache selbst nicht gut, wenn man den Blick gar zu starr auf sie allein hinheftet. Sie hängt in dem Kopfe des Erfinders mit allerlei Begriffen und Bestrebungen zusammen, die er nie deutlich ausspricht.

Darauf beruht am Ende die ganze Erziehung, daß der biegsame Knabe, daß das zarte Kind sich schon früh die geistigen und körperlichen Bewegungen geläufig machen, die wir aus allen Versuchen und Bemühungen der Männer seit vielen Jahrhunderten als das

Beste und Zweckmäßigste herausgesucht haben! — Das Beste und Zweckmäßigste! Hier liegt der Stein des Anstoßes! Das eben fragt sich, ob Pestalozzis Formeln besser und zweckmäßiger seien als die freundliche bunte Unterhaltung, die man nun ebenso glücklich in die Schulen eingeführt zu haben sich freute. Das eben fragt sich, ob es besser sei, die Kinder Monate lang den menschlichen Körper beschreiben zu lassen, den sie unaufhörlich mit sich tragen, als ihnen die nützlichen und angenehmen geographischen Kenntnisse beizubringen, wodurch sie Begriffe von der Welt, von ihrer Größe und Schönheit bekommen u. s. w. *Eins muß das andere nicht ausschließen*; das ist der Hauptsatz, auf den ich dringe. . .

Ich will nicht hoffen, daß jemand so sehr im Irrtum sei zu glauben: die bekannte Beschreibung des menschlichen Körpers, die wagrechten Linien und die Paraphrase des Einmaleins — dies wären die Hauptangeln dieser Methode. In Rücksicht der Gegenstände des Unterrichts ist bei mir an keine pedantische Beschränkung zu denken; das ganze Feld der sinnlichen Wahrnehmung, sowohl der möglichen als der wirklichen, liegt ihr offen, und sie wird sich darin immer weiter und freier bewegen. Aber ihr wahrer Vorzug besteht darin, daß sie kühner und eifriger als jede frühere Methode die Pflicht ergriff, den Geist des Kindes zu bauen, eine bestimmte und hellangeschaute Erfahrung darin zu konstruieren, — nicht zu thun, als *hätte* der Knabe schon eine Erfahrung, sondern zu sorgen, daß er eine bekomme; nicht mit ihm zu plaudern, als wäre in ihm wie in Erwachsenen schon ein Bedürfnis der Mitteilung und Verarbeitung des Empfangenen, sondern ihm zu allererst das zu *geben*, was dann weiterhin verarbeitet und besprochen werden kann und soll. Die Pestalozzische Methode ist daher keineswegs geeignet, irgend eine andere Methode zu verdrängen, sondern jeder andern Methode vorzuarbeiten. Sie nimmt sich des frühesten Alters an, das irgend taugt, Unterricht zu empfangen; sie behandelt es mit dem Ernst und der Einfachheit, die dahin gehört, wo man noch die erste Materie, den rohesten Stoff herbeischaffen muß. Begnügen aber kann man sich mit ihr ebensowenig, als man den menschlichen Geist wie eine tote Tafel ansehen darf, auf welcher die Buchstaben so stehen bleiben, wie man sie hingeschrieben hatte. Die unterhaltende Methode, welche sich hauptsächlich von Basedow herschreibt, hat das eigene und in ihrer Art sehr vorzügliche, daß sie sich der natürlichen Bewegung des kindlichen Geistes anzuschmiegen sucht. Sie muß daher der Pestalozzischen unmittelbar da nachfolgen, wo jene fertig war; beide Methoden aber müssen in ihrem Gebrauch auf einander berechnet werden."

ε. Zur Kritik.

1. Herbart ist ein *realistischer Psychologe*, der das Werden des Seelenlebens und die Einheit desselben hervorhebt.

Einseitig erscheint es aber, daß er die Ursprünglichkeit der Seele verkennt, die verschiedene Beanlagung derselben leugnet und sie nur als eine aus Vorstellungen aufgebaute Maschine auffaßt. Die erfahrungsmäßige Psychologie aber lehrt, daß das Seelenleben ein Produkt der natürlichen mannigfaltigen Anlagen ist und daß die drei Seelenkräfte: Erkenntnis, Gefühl und Wille, zwar sich einheitlich untereinander bedingen, aber auch voneinander zu unterscheiden sind.

2. Er liefert als tiefsinniger Pädagoge die wertvollsten Beiträge zu einer Psychologisierung des Unterrichts, von dem er fordert, daß er erziehend wirken und in richtiger Stufenfolge erteilt werden müsse. Seine Darstellung der Pädagogik erscheint als ein festgeschlossenes, systematisch geordnetes und gegliedertes Ganzes. Aber was er bietet, erscheint in schwer verständlicher Form und in einer Allgemeinheit, die keine unmittelbare Anwendung auf die Volksschule zuläßt.

3. Herbart ist ein ernster Sittenlehrer, der das letzte Ziel in der Charakterbildung findet; aber seine Moral wird nicht immer im gewünschten Zusammenhang mit der christlichen Wahrheit befunden. (Vgl. Schulze.)

Von Herbarts Schülern und Anhängern wird später die Rede sein.

Ufer, Chr., Vorschule der Pädagogik Herbarts. Dresden. — Dr. Bartholomäi, Herbarts pädagogische Schriften. Langensalza, Beyer u. S. 4. Aufl. 1887. — Kehrbach, Herbarts Werke. Langensalza, Beyer u. S. — Dr. Wagner, Vollst. Darstellung der Lehre Herbarts. Langensalza, Greßler. — Ostermann, Die hauptsächlichsten Irrtümer der Herbartschen Psychologie. Oldenburg, Schulze 1887.

Neben Herbart hat einen bestimmenden Einfluß auf die Pädagogik ausgeübt

b. Friedr. Ed. Beneke,

geb. den 17. Febr. 1798, gest. 1. März 1854. Er kämpfte als freiwilliger Jäger im Befreiungskriege und wurde 1820 Privatdozent an der Universität zu Berlin, wo nach 2 Jahren seine Vorlesungen verboten wurden. Nun ging er nach Göttingen, kehrte aber 1827 nach Berlin zurück und erhielt daselbst 1832 eine Professur. In den letzten Lebensjahren hatte er schwere körperliche Leiden zu ertragen und starb 1854.

Von seinen Schriften haben wir das „Lehrbuch der

Psychologie als Naturwissenschaft (1833) und die „Erziehungs- und Unterrichtslehre“ (1835 und 1836) hier besonders zu erwähnen.

Nach Beneke empfängt die Pädagogik wie die Ethik ihre bestimmenden Prinzipien aus der Psychologie. Sie zerfällt in die Erziehungslehre und in die Unterrichtslehre.

„1) Die Erziehungslehre. Der Mensch hat drei Erzieher: die Natur, seine Schicksale und andere Menschen; nur der durch letztere bewirkte Einfluß ist Erziehung im engern Sinne. Daher ergibt sich der Begriff der Erziehung als absichtliche Einwirkung von seiten der Erwachsenen auf die Jugend, um diese zu der höheren Stufe der Ausbildung zu erheben, welche die Einwirkenden besitzen und überblicken. In diesem Begriff liegen 1. der Erziehungszweck, 2. die Erziehungsmittel, 3. das vom Erzieher Vorgefundene.

Der Zweck der Erziehung kann nur in der innersten Natur des Menschen selber gegeben sein, weshalb wir an die Psychologie gewiesen werden. Die Mittel gibt uns die Erziehungskunst an die Hand, die aber auch der Erziehungswissenschaft bedarf, welche wieder auf der Psychologie ruht. Das Vorgefundene stellt sich dem Erzieher als Leib und Seele dar, deren Entwicklungsgesetze wir durch innere Selbstbeobachtung wahrnehmen. Die Seele ist keine einfache (wie Herbart lehrt), aber eine einheitliche. Die letzten Elemente sind sinnliche Urvermögen, die sich nach bestimmten Gesetzen zu psychischen Grundsystemen verbinden. Die jedesmalige Einheit dieser Systeme bildet die Substanz der Seele. Angeboren ist die Kräftigkeit, der Grad der Reizempfänglichkeit und der Lebendigkeit der Urvermögen; angebildet die Anzahl der Spuren und ihre Verbindungen. Erst durch die Erziehung wird das Gute und Böse, das sich in dem Menschen offenbart, erzeugt. Dies gibt die Verschiedenheit der Individualität. Die Kombinationen der gleichen und ungleichen Gruppengebilde möglichst zu vervielfältigen, ist die Hauptaufgabe des Erziehers. Die fünf allgemeinsten Grundformen der psychischen Entwicklung sind: die Unlust, die klare Wahrnehmung, die Lustempfindung, die Schmerzempfindung, der Überdruß. Das Vorstellen entsteht durch die bleibenden Reize, während die entschwindenden Reize das Begehren bewirken. Hieraus ergeben sich leicht die Verschiedenheiten und Ähnlichkeiten der Erziehung und des Unterrichts.

2) Die Unterrichtslehre. Objekt des Unterrichts sind die äußeren Dinge, die von ihnen abstrahierten Begriffe und unser Inneres. Der erste Zweck des Unterrichts ist Bildung zum Menschen, außerdem noch Berufsbildung und gesellschaftliche Bildung. Das wichtigste Unterrichtsmittel ist die Sprache. Das vom Lehrer Vorgefundene sind zunächst die Erziehungsprodukte, sodann besonders das Auffassungsvermögen, sowie die psychischen Angelegtheiten; von den beiden letzteren hängt der Unterrichtserfolg ab.

Der Unterricht soll zugleich und stets erziehen, im Schüler ein spannendes Selbstgefühl (Herbarts Interesse) erzeugen, das zur Selbstthätigkeit führt. Je selbstthätiger und selbständiger der Schüler wird, desto mehr nähert sich der Unterricht seinem Ende. Reichtum und Mannigfaltigkeit des Inhalts ist nötig. Damit die Neigungen sich nicht in einem beschränkten Gebiet verfangen (Herbarts vielseitiges Interesse.) Der Unterricht muß sich an den vorhandenen Vorstellungskreis anschließen, denn bei jeder Neubildung einer Empfindung wirken die Spuren aller vorhergegangenen Empfindungen mit. Ebenso muß er für eine stete Verknüpfung der Vorstellungen zu einem einheitlichen Ganzen sorgen und das Gelehrte in Beziehung zum praktischen Leben setzen."

Die Theorie Benekes ist aus seiner Beobachtung hervorgegangen und beleuchtet hell den Vorgang der Entwicklung der Seele zum geistigen Bewußtsein und zur Weiterentfaltung des geistigen Lebens. Da sie auch eine fruchtbare Anwendung auf die praktische Pädagogik gestattet, so hat sie in Lehrerkreisen vielfach Beachtung und Anerkennung gefunden. Benekes Verdienst liegt vorzüglich auf dem Gebiete der Seelenlehre. Im Anschlusse an Locke legt er im Unterschied zu Herbart einen größeren Nachdruck auf die Erfahrung, aus welcher heraus er die Psychologie zu einer induktiven Naturwissenschaft zu erheben sucht. Seine Richtung fand aber auch heftige Gegner in Calmich, Schulz, Drobisch ꝛc. Von seinen Verteidigern und Anhängern wird später gehandelt werden.

Dreßler, F. E. Beneke und seine Schriften. 1861. — Hummel, Die Unterrichtslehre Benekes im Vergleich zur pädagog. Didaktik Herbarts. (Leipzig 1885.)

Die Entwicklung der Volksschule vom zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart.

§ 37.

Harnisch und Diesterweg; ihre Mitarbeiter und Zeitgenossen.

1. Wie in den Kreisen der Gebildeten, so machten sich trotz der unvollkommenen staatlichen Verhältnisse auch in den breiteren Schichten des Volkes die Anfänge einer neuen Zeit geltend. Bürger und Bauer fingen an, für das öffentliche Leben Interesse zu zeigen und sich durch Bücher, Zeitschriften und Tagesblätter zu belehren. Sie forderten für ihre Kinder verbesserte Volks- und Bürgerschulen

im Sinne Pestalozzis. Auf dem Boden seiner Erziehungsprinzipien bewegt sich denn auch im 2. Viertel des 19. Jahrhunderts die neuere Volksschule.

In **Österreich** war, wie pag. 288 erwähnt, noch immer die „Politische Schulverfassung" in Wirksamkeit, unter welcher sich das Schulwesen nur sehr langsam entfalten konnte. Die eingetretenen unzureichenden Verbesserungen betrafen die Vermehrung der Schulstunden, die Verlängerung der Dauer der Lehrerbildung von 3 auf 6 Monate auch für die Lehrer der Trivialschulen, einige Aufbesserungen der Lehrergehalte 2c. Eine neue Lebensperiode eröffnete sich für das österreichische Volksschulwesen unter Franz Joseph I. v. J. 1848 an. Der Freiherr v. Feuchtersleben erklärte die Volksschulen als das erste und wichtigste Glied des öffentlichen Unterrichts, ihre Vermehrung, einsichtsvolle Leitung und die Steigerung des Lehrstoffes und der Lehrerbildung für eine absolute Notwendigkeit. Unter dem Frhrn. von Helfert wurde 1849 der Präparandenkurs auf 2 Jahre ausgedehnt, Schulinspektoren wurden ernannt, die Schulpflicht der Mädchen jener der Knaben gleichgestellt, Unterrichtsdepartements eingerichtet, neue Lehrbücher abgefaßt und die Besoldung der Lehrer von 100 fl. auf 300 fl. erhöht.

Preußens Volksschulwesen dagegen galt in diesem Zeitraum im allgemeinen als mustergebend. Der König Friedrich Wilhelm III. wollte eine Verbesserung des Volksschulwesens; doch kam es ihm zunächst darauf an, die Bewegung für die Pestalozzische Pädagogik in gemäßigte Bahnen zu lenken, um es mit Adel und Geistlichkeit nicht zu verderben. Er errichtete daher ein eigenes „Ministerium für geistliche und Unterrichtsangelegenheiten." An die Spitze desselben berief er 1817 einen Mann von aufgeklärten Ideen, der zugleich ein warmes Herz für die Volksbildung besaß, nämlich den Freiherrn Stein von Altenstein. Derselbe bestellte im pädagogischen Fach bewährte Geistliche, welche zugleich von lebendigem Interesse für die Hebung des Schulwesens beseelt waren, als Schulräte, die sich meist einen geachteten Namen in der Pädagogenwelt erwarben. Der Geheimrat Süvern mußte einen Schulgesetzentwurf ausarbeiten, der 1819 zur Vorlage kam, aber leider nie als Gesetz publiziert wurde; „dies war ein Meltau, der auf das preußische Volksschulwesen fiel." (Harnisch.) Da der König einen andern religiösen Standpunkt einnahm, als sein

Minister, welch letzterer das Schulwesen mehr unabhängig von der Kirche behandelte, so ist es erklärlich, daß im Schulwesen Männer orthodoxer und rationalistischer Richtung ungehindert nebeneinander wirkten. Hervorragende Persönlichkeiten wurden in ihrem Wirken nicht beeinträchtigt, auch wenn ihre Ansichten den höheren Regionen nicht ganz entsprachen. Erwähnung verdient hier der Ministerialrat Beckedorf (der später bei Sailer zur kath. Kirche übertrat), welcher sich die Hebung des Seminarwesens besonders angelegen sein ließ. Überhaupt ist die Zeit, während welcher der Minister Altenstein das Schulwesen leitete, eine rechte „Segenszeit" zu nennen. Bei seinem Ableben sorgten in Preußen 38 Schullehrerseminare und 30000 Volksschulen für die Bildung der Volksjugend. Ausländer, die Preußen bereisten, sprachen ihre Anerkennung über das Schulwesen offen aus, und der für die Bildung seines Volkes so warm fühlende Franzose Cousin berichtete darüber mit prophetischem Blick an seine Regierung: „Die Pflicht der Eltern, ihre Kinder in die Elementarschule zu schicken, ist so volkstümlich und so eingewurzelt in allen gesetzlichen und moralischen Gewohnheiten des Landes, daß ihr ein eigenes Wort „Schulpflichtigkeit" gewidmet ist*), welches in geistiger Beziehung dem für den Militärdienst bestimmten Ausdrucke „Dienstpflichtigkeit" entspricht; diese beiden Worte bezeichnen das ganze Preußen, sie enthalten das Geheimnis seiner Originalität als Nation, seiner Macht als Staat und die Bürgschaft seiner Zukunft; sie bezeichnen die beiden Grundlagen der wahren Civilisation, welche zugleich in Licht und Kraft besteht."

Der kirchlichen wie der reaktionären Partei war ein solches Zeugnis nicht erfreulich; bei beiden spukte immer noch die Ansicht, daß es schädlich sei, dem gesamten Volke eine bedeutende geistige Bildung zu geben, daß man daher zum Lesen, Schreiben, Rechnen und zum Katechismus zurückkehren müsse. Mit dem 1840 erfolgten Regierungsantritte Friedrich Wilhelm IV. erhielt die kirchliche Orthodoxie die ersehnte Herrschaft. Das Ministerium Eichhorn sollte alles Unchristliche und Unkirchliche in der Schule bekämpfen. Nur rechtgläubige Personen wurden an einflußreiche Stellen befördert;

*) In der Schulpflichtigkeit allein hatte übrigens Preußen vor den anderen deutschen Staaten nichts voraus, sie war in denselben ebenso geboten und wurde strenge durchgeführt.

Leute der freieren Richtung verloren fast ganz ihren früheren Einfluß. Gegen die Lichtfreunde wurde mit Entschiedenheit eingeschritten. Die Reaktion stand in vollster Blüte.

War es da ein Wunder, daß auch auf pädagogischem Gebiete sich verschiedene Richtungen geltend machten? Gewiß um so weniger, als dieselben nur auf die Spaltung der Pestalozzischule zurückweisen, die seit dem Jahre 1830 in religiöser Hinsicht immer mehr hervortrat. Die Hauptvertreter beider Richtungen sind Harnisch und Diesterweg, welche als Seminardirektoren eine so bedeutende und erfolgreiche Wirksamkeit entfalteten, daß mittelbare und unmittelbare Schüler derselben wiederum förderlichen Einfluß auf das Schulwesen gewannen. Von nun an treten daher auch seminarisch gebildete Lehrer in der Geschichte der Pädagogik auf.

2. Die kirchliche Richtung vertrat entschieden

Wilhelm Harnisch (1787—1864).

a. Sein Leben.

Am 28. August 1787 wurde W. Harnisch zu Wilsnack in der Ostmark als der Sohn eines ehrbaren Schneidermeisters geboren. Nachdem er das Gymnasium zu Salzwedel absolviert hatte, besuchte H. die Universität Halle, wo er von Anfang an am Waisenhause in der Schulpraxis thätig war. Als er sich auf einer Hauslehrerstelle nahe der Heimat wieder Geld zum Studieren erworben hatte, setzte er das Studium der Theologie auf der Universität zu Frankfurt a/O. fort. Sein praktischer Sinn führte ihn auf eine Erzieherstelle nach Mecklenburg, 1809 aber nach Berlin, wo er in der Plamannschen Erziehungsanstalt sich mit der Pestalozzischen Lehrart vertraut machte. Hier wurde er mit gleichstrebenden jungen Männern, mit Jahn und Friesen bekannt, welche sich die Aufgabe stellten, Leib und Geist der anvertrauten Jugend zu stählen zum Heile des Vaterlands. Er selbst sagt über das damalige Streben:

„Diese preußisch-pestalozzische Schule bemühte sich, a) den Menschen allseitig zu bilden, b) ihn kräftig zu machen, c) seine Bildung der Zeit und den Bedürfnissen anzumessen, d) Ideales und Reales darin zu verbinden.“ Auf die Frage, ob er Pestalozzianer sei, antwortete Harnisch mit „Ja, wenn man darunter einen Schulmann versteht, der weder im Gedächtniswerk, noch in gegenstandlosen Verstandesübungen, sondern in allseitiger Ausbildung des ganzen Menschen das Ziel der Pestalozzischen Bestrebungen und in der Liebe das Mittel findet, um sie zu erreichen.“

Bei Neuorganisation des Seminars zu Breslau wurde Harnisch dortselbst (1812) als Seminarlehrer angestellt, wo er rastlos bestrebt war, sich zu vervollkommnen und in den einzelnen Unterrichtsgebieten zur vollen Klarheit hindurch zu dringen. Besonders gilt dies von dem Sprachgebiete, ebenso von dem der Weltkunde; bezüglich des letzteren hob er hervor, daß der Unterricht nicht bloß von der nächsten Heimat ausgehen und sich kreisförmig erweitern soll, sondern daß auch die einzelnen Gegenstände auseinander folgen müssen.

Harnisch regte an und ließ sich anregen. Er beteiligte sich durch opferfreudige Dienstleistungen bei der Ausrüstung des Lützowschen Corps, blieb mit gelehrten Männern in stetem geistigen Verkehr, trat, da er den Wert der Leibesübungen hochschätzte, entschieden für die gefährdete Turnsache ein, mußte aber nach der Ermordung Kotzebues durch Sand (1819) doch die Schließung des von ihm und Maßmann geleiteten Turnplatzes erleben. Glücklicherweise kam der Ministerialrat Beckedorf zur Visitation des Seminars und fand dasselbe in günstigem Stande. Harnischs Leistungen wurden anerkannt, er selbst ward **1822** zum Direktor des Seminars nach **Weißenfels** berufen.

Über seine Thätigkeit daselbst berichtet ein Gast: „Harnisch ist die Seele des Ganzen, ein Mann von unermüdlicher Thätigkeit und seltener Gewissenhaftigkeit, der bei der entschiedensten Tüchtigkeit in seinem Berufe sich dennoch nie genügt. Durch seinen persönlichen Einfluß und unterstützt von gleichgesinnten, ihm sehr ergebenen Kollegen, weiß er das Ganze, dessen Leitung ihm obliegt, immer lebendig und beweglich zu erhalten, vor dem Erstarren in bestimmten Formen zu bewahren, Unordnungen weit mehr durch den Geist der Anstalt, als durch viele Regeln und Gesetze zu verhüten, die er in einer wohleingerichteten Anstalt für unnötig hält.“

Auf seine Kollegen werden wir noch zu sprechen kommen. Zunächst ist darauf hinzuweisen, daß Harnisch als Lehrer seine Aufgabe trefflich erfüllte. Sein Unterricht sollte allseitig erziehend wirken. Diese Kraft legte er dem Unterricht bei, wenn er 1) alle Kräfte des Schülers angemessen und vielfältig in Anspruch nimmt, wenn er 2) anziehend erteilt wird, und 3) so gründlich ist, daß er den ganzen Menschen steigert. Zu solchem Unterricht fordert er Lehrer, die der Begeisterung voll und zu tüchtiger Arbeit geschickt und willig sind. „Sobald die Lehrer nur Futterschneider sind, welche den Prüfungskohl gemächlich pflücken, schneiden, mengen und darreichen, so ist vielleicht die Behörde und das Publikum mit der Anstalt zufrieden, denn es geht alles so ordinär weg, die Leute lernen das Notdürftigste, sie sind durch die Gewöhnlichkeit vor allen Wunderlichkeiten und Ausschreitungen bewahrt und stören nirgend die Leute, welche auch weiter nichts als gewöhnlich fortleben wollen; aber Fortbildner der Welt für die Ewigkeit erzieht man so nicht."

Da Harnisch das religiöse Element in der Erziehung entschieden in den Vordergrund stellte, so war er selbstverständlich für den Religionsunterricht besonders bedacht, wie aus seinen „Entwürfen und Stoffen zu Unterredungen über den kleinen Katechismus Luthers" hervorgeht. Er ist für die katechetische Lehrform, aber nicht in der Form des Sokratisierens, denn nicht alle Lehrer seien so geschickt wie Dinter oder Sokrates selbst; auch könne man bei Kindern nicht ernten ohne Aussaat. Die Seminaristen leitete er an, den Katechismus zu zergliedern, Katechesen nach Dispositionen auszuarbeiten, selbst zu disponieren und selbst zu katechisieren. „Sein eigener Unterricht wirkte anregend, begeisternd und erhebend; mit ernster Arbeit und Zucht suchte er im Anstaltsleben eine für die selbständige Entwicklung notwendige Freiheit zu vereinigen und den Freizeiten durch musikalische Übungen, botanische Exkursionen, turnerische Übungen ꝛc. den rechten Inhalt zu geben." „Das Seminar soll ein großes Vaterhaus sein," sagte er, und deshalb suchte er durch eine christliche Hausordnung mit ihren Andachten die Herzen seiner Zöglinge zu erheben. „Besonderes Gewicht legte er auf die Treue im Berufe, da sie am sichersten dem Ziele näher bringt." (Vgl. Schumann, Lehrbuch der Pädagogik S. 450.) Seine Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze

legte er nieder in dem „Handbuch für das deutsche Volksschulwesen“ (3. Aufl. 1839), wodurch er vielseitig anregte.

Das Seminar in Weißenfels gestaltete sich unter Harnischs organisierender Thätigkeit zu einer sehr umfangreichen, vielgliedrigen Anstalt; denn es entstand daneben eine Präparandenanstalt, eine große Taubstummenanstalt, eine fünfklassige und eine einklassige Volksschule. Er bildete in demselben eine große Zahl tüchtiger junger Lehrer aus, so daß es unter seiner Leitung einen Weltruf erhielt, der lernbegierige Pädagogen aus deutschen und andern europäischen Ländern zum Besuche herbeiführte. Im J. **1842** legte er sein Amt nieder und zog sich auf die Pfarrei Elbei zurück, von wo aus er noch Rückblicke auf die Entwicklung der preußischen Volksschule, wie sie sich unter dem Einflusse des Pestalozzischen Geistes gestaltete, unter dem Titel warf: „Der jetzige Standpunkt des preußischen Volksschulwesens“ (1844). Er starb am 15. August **1864** nach schweren Leiden des Geistes und Leibes in einer Heilanstalt zu Berlin.

Harnisch war ein besonnener Pestalozzianer, der die Grundsätze Pestalozzis mit dem Leben und dem Christentum in Einklang zu bringen suchte. Er wollte weder Gedächtniswerk, noch gegenstandslose, Verstandesübungen, sondern allseitige Ausbildung des Menschen. Hiezu trug er als Schriftsteller wie als praktischer Erzieher seinen redlichen Teil bei und berührte sich vielfach mit dem ihm befreundeten Diesterweg, der in religiöser Hinsicht allerdings anders dachte. Die Lehrer wollte er zu Kirchenbeamten machen, wodurch er ihre Würde erhöhen zu können glaubte.

---

b) **Harnischs Schriften** sind sehr zahlreich und behandeln fast alle Gebiete der Lehrerbildung. Der Übersicht halber sind die wichtigsten hier zusammengestellt:

1. „Handbuch für das deutsche Volksschulwesen“ (1820).
2. „Der Erziehungs- und Schulrat an der Oder“ (1814 bis 1820), den er in Gemeinschaft mit dem kath. Seminardirektor Dr. Krüger und unter Mitwirkung vieler Pestalozzianer herausgab. (Niederer, v. Türk, Kawerau ꝛc.)
3. „Vollständiger Unterricht in der deutschen Sprache“, 4 Teile (1813—1818).

4. „Vollständiger Unterricht im evangelischen Christentum“ (1830—31).

5. Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus“ (1834—37).

6. „Weltkunde“ (Heimat-, Vaterlands- und Erdkunde) (1817).

7. „Beschreibung des Weißenfelser Seminars“ (1833).

8. „Der jetzige Standpunkt des gesamten preußischen Volksschulwesens“ (1844).

Aus Harnischs Handbuch: „Bilden heißt: dem Gestaltlosen Gestalt, dem Unbestimmten Bestimmung, den Fähigkeiten äußeres Gepräge, der ganzen Sache die Vollkommenheit geben, wozu sie Anlagen hat. Sich bilden heißt: diese Ausprägung aus dem Rohen an sich selber vollziehen. — Erziehen heißt: absichtliche Gelegenheit zur Bildung geben; also eine Veranlassung werden, daß das Gestaltlose eine Gestalt gewinnt, die Fähigkeiten in Handlungen sich ausprägen, das Unbrauchbare und Schlechte sich absondert. Der Mensch wird nur so lange gut erziehen, als er sich selbst noch gut bildet. — Die rechte Erziehung will in dem Weltbürger einen Menschen und in beiden einen Christen erziehen, während die mönchische Bildung gewöhnlich den Bürger und Menschen, die humanistische den Bürger und Christen, die philanthropische den Menschen und Christen vernachlässigt. Die rechte Erziehung bildet den Zögling gleichmäßig für die drei Grundlebenskreise, für das Haus, den Staat und die Kirche aus.“

Von der Verbesserung des Schulwesens, an der er redlich mitgewirkt hat, sagt er: „Es muß öffentlich ausgesprochen werden, daß nicht allein manche Hoffnungen, die man auf diese und jene Methode setzte, sondern auch manche Erwartungen, die man von gründlichen Verbesserungen des Schulwesens hegte, als viel zu sanguinisch sich bewiesen haben. Auch Schulen können das nicht alles gut machen, was Mütter und Väter, Dienstboten und andere Beileute in der Erziehung verdorben haben. An schlechten Lehrern wird es auch zu keiner Zeit fehlen. Aber dessen ungeachtet will es mir doch scheinen, als sei man hin und wieder zu jach mit Schulreformen geworden. Soll das Schulwesen eines ganzen Staates stets im Fortschritt erhalten werden, so müssen gleich dem Wasser, das von den Bergen ins Meer fließt und von den Meeren wieder auf die Berge steigt, stets Ideen von oben nach unten herab und von unten nach oben hinaufsteigen.“

Harnisch, Meine Erlebnisse als Schulmann, v. Chr. G. Scholz. 2. Aufl. Breslau, 1862. — A. Schorn, Das Seminar zu Weißenfels. Kehrs Päd. Blätter 1872.

3. Harnischs Mitarbeiter und Gesinnungsgenossen.

a. Christ. Gottl. **Scholz** (1791—1864), ein von Harnisch angeregter Pädagoge, war im Breslauer Seminar gebildet und hatte den ganzen Bildungsgang eines Volksschullehrers durchlaufen, bis er endlich Seminaroberlehrer in Breslau wurde. Treu seinem Motto: „Was

du bist, das wolle sein — und nichts wolle lieber!“ hat er sein Leben lang für Bildung und Aufklärung des Volkes und für Hebung der Volksschullehrer in anregender und praktischer Weise gearbeitet und sich große Anhänglichkeit und Dankbarkeit unter seinen Schülern erworben. Als er im Jahre 1846 bei der Auflösung des Breslauer Seminars) entlassen wurde, errichtete er eine Unterrichtsanstalt für Lehrerinnen und wirkte da unermüdet bis zu seinem **1864** erfolgten Tode. Durch seine methodischen Leistungen auf dem Gebiete des deutschen Sprach- und Rechenunterrichts und durch seine pädagogisch-journalistische Thätigkeit hat er sich ein dauerndes Verdienst erworben. —

Harnischs Mitarbeiter in Weißenfels waren gewissermaßen seine Schüler. Es war am 14. Oktober des Jahres 1822, als drei von Harnisch ausgewählte Lehrerjünglinge, die ihre Seminare mit Auszeichnung absolviert hatten, unter seiner Füh-

„Evangelisches Schul-Choralbuch", ein „Liederhain", d. i. eine Auswahl deutscher Lieder für jung und alt, eine „Kinderharfe" mit 40 Liedern für kleine Kinder ꝛc. erschienen. In Diesterwegs „Wegweiser" hat er den Unterricht im Singen bearbeitet, von 1841—1870 hat er die „Euterpe", ein musikalisches Monatsblatt für Deutschlands Volksschullehrer, herausgegeben. Er war ferner Mitarbeiter an der von Harnisch redigierten „Allgemeinen Schulzeitung", von Diesterwegs „Rheinischen Blättern" und am „Pädagogischen Jahresbericht" von Lüben. Auf dem Gebiete des Rechenunterrichts bearbeitete er ein „Lehrbuch des Rechenunterrichts für Volksschulen" und eine Reihe von „Aufgabenbüchlein". Daß er auch dem Zeichnen seine Kraft gewidmet hat, beweist der Abschnitt: „Der Unterricht im Zeichnen" in Diesterwegs „Wegweiser". Hentschel ist das, was er war, nicht ohne Mühe übernacht geworden. Er war stets darauf bedacht, durch eifriges Studium, durch Reisen ꝛc. sich selbst zu vervollkommnen, um nach jeder Richtung hin mustergebend dazustehen. Ehre seinem Andenken!

Müller, Ernst Hentschel, Musikdirektor in Weißenfels. Päd. Blätter v. Kehr. Gotha 1872.

d. Amadeus Stubba (1802—1877),

der Sohn eines Militärs, wurde am 2. Mai 1802 zu Berlin geboren, im Potsdamer Militär-Waisenhause erzogen und ist im dortigen dreikursigen Seminar zum Lehrer ausgebildet worden. Im J. 1822 wurde ihm wie den 2 Vorgenannten eine Hilfslehrerstelle am Weißenfelser Seminar übertragen. Auch bei ihm wurde das Vertrauen, das seine Lehrer und Vorgesetzten zu seinen Fähigkeiten und Charaktereigenschaften hatten, zur Quelle unermüdlicher Strebsamkeit. Stubba wandte sich von Anfang an vornehmlich dem mathematischen, dem geographischen und Schreibunterricht zu. Nicht nur in Schlesien und den benachbarten sondern auch in den entlegeneren Provinzen des preußischen Staates sind seine Lehrbücher für Rechnen, Geometrie ꝛc. bekannt und mit Vorliebe bis heute in Gebrauch. Stubba ging 1825 an die in Bunzlau mit dem Waisenhause verbundene Lehrerbildungsanstalt, an welcher er 50 Jahre mit großer Treue und bestem Er-

folge wirkte und mehr denn 2000 Lehrer heranbilden half. Sein Name dürfte in den Herzen dankbarer Schüler noch lange lebendig bleiben.

Saxa-Silesius, Amadeus Stubba. Päd. Blätt. v. Kehr. 1872.

---

4. Auf die Weiterbildung und den Ausbau der von Pestalozzi begründeten Volksschulpädagogik in freierem Sinn und Geiste übte

Adolf Diesterweg,

geb. den 29. Okt. **1790**, † 7. Juli **1866**, fast ein halbes Jahrhundert hindurch den mächtigsten Einfluß aus. „In seinem Streben", in seinem Denken und Handeln, sagt Scherer zutreffend, „ließ er sich weder von einem philosophischen System, noch von kirchlichen Dogmen, noch von einer politischen Richtung beeinflussen; er war nur Pädagog, nur Lehrer und wollte nicht mehr sein. Nicht das Schaffen einer Theorie auf philosophischer Grundlage war sein Ziel, sondern eine auf wissenschaftlicher Grundlage aufgebaute praktische Pädagogik." Doch lernen wir erst

a. **sein Leben und Wirken** genauer kennen. — Friedr. Adolf Wilhelm Diesterweg war der Sohn eines Justizamtmanns zu Siegen in Westfalen. Da seine Mutter starb, als der Knabe noch nicht 8 Jahre zählte, so schloß sich derselbe desto enger an den Vater an, der durch verdoppelte Liebe seinem Kinde den Verlust der Mutter zu ersetzen suchte. Er nahm den Sohn oft auf seinen häufigen Amtsreisen mit, auch im Hause mußte er stets um ihn sein. Dabei gewann der geistig lebendige Knabe frühe die Bekanntschaft mit der Natur und dem Volke und lernte beide innig lieben und in hohem Grade verstehen. „Wir Knaben", sagt er später selbst, „lebten fast mehr auf den Bergen, in Wäldern und auf den Schmelzhütten, als in den Schulen." Die Schule scheint ihn auch wenig in Anspruch genommen zu haben. Der Religionsunterricht, welcher im bloßen Auswendiglernen des Heidel-

berger Katechismus bestand, befriedigte ihn noch weniger als der Unterricht in der lateinischen Schule. Dennoch bezog er im J. 1808 die Universität Herborn, später Tübingen, um Philosophie und Geschichte, Mathematik und Naturwissenschaften zu studieren.

Nachdem er seine Studien mit Erwerbung des Doktorgrades (1811) beendet hatte, wurde er für kurze Zeit Hauslehrer in Mannheim, 1812 Unterlehrer am Gymnasium zu Worms (wo er seine nachmalige Gattin, Sabine Enslin, kennen lernte) und 1813 Lehrer an der Musterschule zu Frankfurt a. M. Diese letztere Anstellung war für seine spätere pädagogische Richtung entscheidend, da er dort die pestalozzische Methode bei mehreren unmittelbaren Schülern Pestalozzis aus eigener Anschauung kennen lernte. Die Begeisterung de Laspées und Gruners für Pestalozzis Ideen ergriff auch ihn und durchdrang sein ganzes Wesen. Auch machte er hier die Bekanntschaft des Turnvaters Jahn. Den mit diesen Männern gepflogenen anregenden und belehrenden Umgang rechnete Diesterweg zu den schönsten Erinnerungen aus seinem Leben in Frankfurt. „Erst mit Pestalozzi", rief er aus, „haben wir im großen und ganzen eine bildende Volksschule; erst seit ihm können wir sie haben. Ich erblicke in den Grundgedanken Pestalozzis die Basis wahrer Menschenbildung der Natur gemäß, d. h. gültig für alle Zeiten." Dazu kam noch seine am 11. April 1814 dortselbst erfolgte eheliche Verbindung mit seiner geliebten Sabine; denn das Glück der jungen Leute war hier, trotz der ungünstigen Zeitverhältnisse und sehr beschränkten Umstände, ein wahrhaft ideales.

Im Jahre 1818 wurde Diesterweg als Rektor an die lateinische Schule in Elberfeld berufen. Der Aufenthalt dortselbst gefiel ihm aber nicht. Doch fand er einen geistesverwandten Freund in dem Direktor des Bürgerinstituts, Wilberg, den er schon 1811 kennen und schätzen gelernt hatte. Wilberg, aus Rochows Schule hervorgegangen, war ein Meister der Katechetik und Sokratik und besaß die Kunst, die Schüler im Innersten anzuregen, weshalb Diesterweg Wilbergs Unterricht oft besuchte. Nie aber fehlte er in den durch denselben Meister geleiteten wöchentlichen Lehrerkonferenzen, die ein wahrer Born der Erquickung und Erfrischung für ihn waren. Da er dabei die Zustände und Verhältnisse vieler Volksschullehrer und besonders die materielle und

geistige Not des Volkes kennen lernte, so regte sich in ihm das Streben, dem Übel nach Maßgabe seiner Kräfte steuern zu helfen und sich zu diesem Behufe ganz dem Dienste des Volksschulwesens zu widmen. Dazu bot sich ihm eben Gelegenheit. Die preußische Regierung ging nämlich mit dem Plane um, am Rhein mehrere Schullehrer-Seminare zu gründen. Diesterweg bot seine Dienste an.

Im Juni **1820** konnte er der schon im April ergangenen Berufung zum Seminardirektor nach **Mörs** folgen. Die ersten 3 Jahre waren für den neuen Direktor, der nicht nur das Seminar einrichten, fast den gesamten Unterricht allein erteilen und die Gegnerschaft der Geistlichen und selbst der Schullehrer ertragen mußte, harte und bittere Jahre. Doch schenkten ihm seine Vorgesetzten Vertrauen, der kath. Schulinspektor Michels in Kloster-Kamp und der Kanonikus Grimberg waren in aufrichtiger Freundschaft mit ihm verbunden, und die evangelischen wie die katholischen Zöglinge, obgleich sie verschiedene Kirchen besuchten und verschiedenen Religionsunterricht genossen, waren einig im Geiste und in der Verehrung und Begeisterung für ihren Direktor. „Ich wollte und will", sagt er selbst, „die jungen Leute zu lebendigem Streben erregen, in ihnen echte Bildung, das kostbarste Gut der Welt, begründen, sie mit Liebe zum Amt und zu den Kindern erfüllen, als Kern der Bildung sittlich religiöse Gesinnungen und Grundsätze hervorrufen, sie zu Weckern der Volkskraft stempeln und vernünftig machen. Darum geht mein Streben auf individuelle Bildung aus, auf Bildung von innen heraus." Diesterweg wollte „pestalozzisch wirken", wollte Leben in den Zöglingen wecken, weil nur das Bildung erzeugt, wollte denkende, selbständige selbstprüfende Lehrer. Auch der Religionsunterricht wurde in diesem Geiste erteilt. Er ging in seinem Unterrichte entwickelnd, heuristisch, ja sokratisch-dialektisch zu Werke. Von seinem Antlitz leuchtete hohe Freude, wenn er die jugendlichen Geister in Feuer und Flamme setzte und sie selbstthätig die Geistesarena beschreiten sah. Das Seminar betrachtete er als Erziehungsanstalt, hielt streng auf Gehorsam, Zucht und geregeltes Wesen und suchte Selbstsucht und Dünkel auszutreiben; dennoch fühlten die Seminaristen durch, daß er sie ehrte und liebte und für ihr Wohl eifrig bedacht war. Mit Stolz rechnete er sich zu „den Werkzeugen der Regierung, welche berufen sind, den biederen Anwohnern des Rheinstroms eine höhere

Stufe der Kultur ersteigen zu helfen", und wußte sich in dieser Gesinnung und in diesem Streben eins mit dem Rektor der dortigen lateinischen Schule, dem geistreichen Biographen Schillers, Dr. Karl Hofmeister.

Im Jahre 1827 erhielt Diesterweg den Auftrag, einen vierwöchentlichen Lehrkurs für bereits im Amte stehende Lehrer abzuhalten. Wurde dadurch seine pädagogische Wirksamkeit über die Grenzen des Seminars hinaus erweitert, so verbreitete sich sein Ruf noch weiter durch seine von Mörs aus veröffentlichten **Schriften**, durch welche er Lehrer der deutschen Lehrer wurde.

Seine Erstlingsschrift erschien 1820 und verbreitete sich „Über Erziehung überhaupt und über Schulerziehung insbesondere." Als Hauptmittel zur Erziehung betrachtet Diesterweg darin den strengen Unterricht, dann die That oder das Exempel, und endlich die Disziplin, ohne welche keine Gemeinde, kein Haus, kein Staatswesen, keine Schule gedeihe. Die gute Disziplin stehe höher als die gute Doktrin. Das ewige Ziel der Pädagogik aller Zeiten bleibe eins und dasselbe: die Humanität; das höchste Ideal aller Menschen sei der Stifter unserer Religion. Christus sei das unwandelbare Ideal aller Lehrer und Erzieher.

1820 erschien auch eine: „Geometrische Combinationslehre", bald darauf ein „Leitfaden für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre"; 1823 ein „Leitfaden für den Unterricht in der allgemeinen und praktischen Arithmetik"; 1824 das bahnbrechende „Lese-, Sprach- und Aufsatzbuch"; 1825 sein „Praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen", in Verbindung mit Heuser.

Im J. 1827 begann er mit kräftiger Unterstützung des genannten Hofmeister die „Rheinischen Blätter" für Erziehung und Unterricht herauszugeben, in denen er bis zu seinem Tode die Pestalozzische Pädagogik und die freie Schule mannhaft verfocht. (Jetzt redigiert sie Schuldirektor Dr. Bartels in Gera.)

Im 2. Jahrgang der „Rhein. Blätter" (1828) führt er als Eigenschaften eines guten Lehrers an: 1) gottesfürchtigen Sinn, 2) Gewissenhaftigkeit und Berufstreue, 3) nachahmungswertes Beispiel in und außer der Schule, 4) Streben nach Weiterbildung, 5) freundschaftlichen Sinn gegen Mitlehrer und Befolgen der Schulvorschriften, 6) Handhaben der Schulzucht durch väterlichen Ernst.

Von den übrigen Schriften, die Diesterweg in Mörs verfaßte, seien nur noch das 1828 in Verbindung mit Heuser herausgegebene „Methodische Handbuch für den Gesamtunterricht im

Rechnen" und die „Raumlehre oder Geometrie" (Geometrische Kombinationslehre) erwähnt.

Diesterweg, der seiner eigenen Ausbildung wegen verschiedene Reisen unternahm, verlebte in Mörs die gesegnetste Zeit seiner Lehrerthätigkeit. „Seine Rheinischen Blätter und die übrigen bereits erschienenen Schriften", schreibt Kellner*), „wurden von allen strebenden und denkenden Lehrern eifrig gelesen und bewundert. Dieser Eifer und diese Bewunderung waren in jener Zeit noch keine Parteisache und hatten noch keinerlei bewußte Beimischung von Religion und Politik. Seine Wirksamkeit galt vorzugsweise der Methode des Unterrichts, der Ermunterung zur Fortbildung und zur Wahrung der Standesehre. Diese Trias bildete den Kern seiner damaligen schriftstellerischen Arbeiten. Aus allem, was er schrieb, leuchtete nicht bloß der denkende praktische Schulmann, sondern auch der aufrichtige Freund des Lehrerstandes hervor, und seine lebhafte, von Begeisterung für den Beruf getragene Art der Darstellung griff mächtig in die Herzen der Lehrer und hob ihr Standesbewußtsein." — Aber auch in seinem Familienleben erfreute er sich der angenehmsten Tage. Seine liebenswürdige Frau erheiterte das Leben im Hause und war eine treue Mutter von 8 Kindern, für deren geistige und leibliche Ausbildung der Vater eifrigst besorgt war. In seinen Verhältnissen glücklich und zufrieden, strebte der Meister nach keiner Veränderung. Da traf 1830 ein Anerbieten des Ministers Altenstein ein, die Direktion des Stadtschullehrerseminars in Berlin zu übernehmen. Diesterweg reiste im Herbste dahin, besah sich die Verhältnisse, konnte sich aber nicht so leicht zur Annahme entschließen und steigerte deshalb seine Forderungen. Zu seinem Erstaunen wurden dieselben schließlich gewährt, und so schied er denn von dem liebgewordenen Mörs und traf am 5. Mai **1832** mit seiner Frau und seinen 8 Kindern in der Hauptstadt ein.

In **Berlin** entfaltete sich seine Thatkraft noch reicher. Hier, in dem ehemaligen Entbindungsinstitute, sollte der Meister hinfort die Geister der Jugend und Jünglinge entbinden. Er gab sich dieser Aufgabe mit der ihm eigenen Energie und mit der größten Begeisterung hin. Seine Antrittsrede zur Eröffnung des Semi-

*) Vgl. dessen „Lebensblätter", 2. Aufl., pag. 86 u. 87.

nars beschäftigte sich mit der Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten als Endzweck des Lebens und als Erziehungsprinzip. Besonders betonte er, daß es seine Sorge sein werde, die Anstalt und die Zöglinge derselben mit den Bestrebungen würdiger Lehrer der Stadt eng zu verbinden, um so eine lebendige Wechselwirkung zwischen den öffentlichen Schulen und dem Seminar zu unterhalten. Hier lernte er Schleiermacher kennen. Wie dieser untersuchte auch Diesterweg mit seinen Schülern alles Einzelne, wies den Zusammenhang mit allem Übrigen nach und faßte endlich am Schlusse das Ergebnis systematisch zusammen. Er wollte lediglich zur Auffindung der Wahrheit anleiten, die Geister nicht von sich abhängig, sondern selbstständig machen. So fesselte er Lehrer und Schüler an sich. Die Seminaristen folgten seinem Unterrichte, bei dem die entwickelnde, heuristische, sokratisch-dialogische Lehrform vorherrschte, mit der gespanntesten Aufmerksamkeit.

„Aber die Parole hieß auch", sagt Hibeau: „Arbeiten, ohne Unterlaß tüchtig arbeiten; es wurde beständig „„scharf geschossen."" Wer nicht mitkam, war zu beklagen. Des Meisters vorherrschende Methode war die heuristische, wir sollten suchen und finden lernen; von Vor- und Nachmachen war keine Rede. Sehen, Hören und Denken — diese Trias machte den eigentlichen Kern unserer täglichen Thätigkeit aus. Morgens um 7 Uhr — auch in der strengsten Winterkälte — begann der Unterricht. Wehe dem, der zu spät kam! „„Gewissenhafte Pünktlichkeit ist eine Haupttugend, eine Hauptzierde des Lehrers"", sagte er. Der Unterricht begann jedesmal mit einer kurzen Morgenandacht, welche Diesterweg in der Regel selbst hielt; sie war natürlich frei von jeglicher Überschwenglichkeit und sprach uns um so erbaulicher an, als sie in Form des Gebets das Streben nach Reinheit des Herzens und der Gesinnung, das Ringen nach den höchsten Zielpunkten eines wahrhaft religiösen Lebens, den rastlosen Eifer in der Erfüllung unserer Pflichten, die aufopfernde Liebe für die lernbedürftige Jugend u. s. w. zum Inhalte hatte. Viele mit mir bekennen noch heute, daß diese Augenblicke in frühester, stiller Morgenstunde uns wahrhaft erbaut und feierlich ernst gestimmt haben, unsere Arbeit mit Lust und Liebe anzugreifen, die unmittelbar nach der Andacht begann. Noch immer sehe ich ihn vor uns stehen; sein scharfer, stechender Blick traf alle, und wo es hinsichtlich der Vorbereitung für diese oder jene Lektion in dem Kopfe des einen oder des andern noch dunkelte — ein einziger Blick seines helleuchtenden Auges schuf sofort Licht, und was noch unklar war, ward bald klar. Zu nichtigen Dingen ließ er uns keine Zeit; denn außer den vielen

umfassenden schriftlichen Arbeiten forderte der Meister von Zeit zu Zeit unsere Tagebücher ein und wehe dem, der Oberflächliches oder Schlechtes lieferte! Alle vierzehn Tage mußte ein Aufsatz abgegeben werden, der mir wenigstens jedesmal eine Nacht kostete; oft hatte ich keine Zeit, meine Kleider in Ordnung zu bringen. — Des Lehrers Los ist Arbeit, fortgesetzte saure Arbeit; unter ihm haben wir gelernt, vor keiner Arbeit auf dem Felde der Erziehung und des Unterrichts zurückzuschrecken. Dank dem Meister!" — Ein anderer Schüler, Oberlehrer Rudolph, erzählt, daß in Diesterwegs Lehrstunden (er lehrte im 3. Jahre mathematische Geographie, Anthropologie, Logik, Pädagogik und Didaktik) sich dessen Talent in seiner ganzen Größe gezeigt habe. Keiner von den übrigen Lehrern habe es verstanden, die geistigen Kräfte in solchem Grade zu entfesseln, keiner habe ein so lebendiges Wechselspiel der Unterhaltung hervorzurufen vermocht. Dozieren und dicke Hefte nachschreiben lassen, wäre ihm ein Greuel gewesen. Er wollte keine Diesterwegschen Kopien, sondern selbständige Menschen erziehen.

So sollten die Zöglinge schon im ersten Jahre lernen, sich die zur Führung des Amtes nötigen Kenntnisse zu sammeln. Im zweiten Jahre mußten sie bei einzelnen Lehrern hospitieren, sich mit den Unterrichtsgegenständen vertraut machen und unter den Augen des Lehrers selbst unterrichten. Nach bestandener Prüfung wurden sie im dritten Jahre als Lehrer in einzelnen Fächern verwendet und hatten an den Konferenzen teilzunehmen. Auf diese Weise gewannen sie eine tüchtige allgemeinere Fachbildung und hohe Begeisterung für ihren Beruf.

Einen Glanzpunkt des Berliner Seminars bildete die auf Diesterwegs Betrieb 1833 errichtete und seiner Leitung unterstellte **Seminarschule**, eine Knabenschule von anfangs 3, später 6 Klassen, welche als Musteranstalt für ganz Berlin, ja ganz Preußen galt.

Die Lehrer derselben hatten folgende Hauptgesichtspunkte festzuhalten:

1) Nicht der Lehrer oder der Lernstoff, das Kind ist der Mittelpunkt der Lehr- und Erziehungsthätigkeit. 2) Die Methode knüpfe an das Bekannte an, um von da zum Unbekannten zu gehen. 3) Was behalten werden soll, ist erst zum Verständnis zu bringen, hierauf soll es zum festen Eigentume werden. 4) Alles Rationelle behandle man rationell; was zu finden ist, lasse man finden (heuristische Methode). Das Positive gebe man zum Verständnis und zur Übung, zum festen Behalten. 5) Die Lehrform ist akroamatisch bei positiven Stoffen, im übrigen herrscht durchweg die Form des Dialogs. 6) Alles muß dem Schüler mundgerecht gemacht werden; der Lehrer spricht so viel, als zur Anregung gehört; der Schüler soll sprechen lernen, nicht der Lehrer. Die Diktiermethode ist eine Unmethode. 7) Mit dem Einzelnen, dem

Konkreten, mit der Anſchauung fange man an. Erſt Anſchauung, dann Vorſtellung, dann Begriff. 8) Der Hauptgeſichtspunkt iſt der formale Bildungszweck, die allmähliche Selbſtthätigkeit, Selbſtändigkeit und Selbſtbeherrſchung. 9) Die Schüler ſind nach ihrer Individualität und Begabung zu behandeln. Eines ſchickt ſich nicht für alle. 10) Man hüte ſich vor Überſchüttung mit Kenntnismaſſen ebenſo, wie vor dem Gängeln und Hänſeln, wodurch nur ſchiefe Charaktere entſtehen. 11) Zur Erregung der Selbſtthätigkeit iſt von ſeiten des Lehrers heiterer Sinn, Stärke in der Doktrin, disziplinariſche Kraft, vollkommene Beherrſchung und zweckmäßige Behandlung des Stoffes nötig. 12) Nicht bloß die Lektionen, die ſich mit rationellen Gegenſtänden beſchäftigen, ſondern jeder Unterricht ſoll zu geiſtiger Übung und Anſtrengung anregen.

Die „Dieſterwegſche Schule“, wie man die Seminarſchule gewöhnlich nannte, erfreute ſich bald eines großen Rufes, ſo daß die durch Bildung und Stellung hervorragenden Familien ſich beeilten, ihre Söhne derſelben anzuvertrauen. Prinz Friedrich Karl von Preußen, der Bezwinger von Metz, erkannte es ſtets dankbar an, daß der Meiſter des Berliner Elementarſchulweſens auch ſein Lehrer geweſen. „Es war für uns“, ſagt ſein bereits erwähnter Schüler Hibeau, „immer ein Hochgenuß, Dieſterweg in der Schule unterrichten zu ſehen. Man muß dabei geweſen ſein, wie die Knaben in fortwährender Spannung blieben und nicht Zeit hatten, ihr Auge nur einen Moment von ihm abzuwenden. Schlag auf Schlag fielen die Antworten; die armen Jungen kamen kaum zum Sitzen; ſie blieben in beſtändiger Schwebe über den Bänken, denn alle wollten antworten. Unthätigkeit des Geiſtes iſt nicht denkbar; die Frage iſt an alle gerichtet, und wer den Finger nicht erhebt, zum Zeichen, daß er die Antwort hat, macht ſich der Unaufmerkſamkeit verdächtig.“ — Die glänzenden Reſultate der Seminarſchule verdankte die Schule aber auch der Tüchtigkeit ſeiner Mitarbeiter, denen Dieſterweg ſtets Dank und Hochachtung zollte. Von ſeinem vorzüglichen Lehrer Gabriel ſagt er ſelbſt: „Die Blüte und das öffentliche Vertrauen, das ſich die Seminarſchule ſchnell erwarb, verdanken wir hauptſächlich ihm. Kein Fremder, der die Anſtalt beſuchte, verließ ſeinen Unterricht unbefriedigt. In dem öffentlichen Examen glänzte vorzugsweiſe ſeine Klaſſe, und das Publikum betrachtete das lebendige, ſtille Thun mit freudigem Erſtaunen. Ich geſtehe, daß ich manchmal mit Rührung dieſem erhabenen Beiſpiel

beigewohnt. Denn, was kann es Erregenderes geben, als den Anblick, wenn der Geist in der Stille, gleich dem Halme in befruchtender Mainacht, Knoten bildet und sich Knospen und Blüten ansetzen für dereinstige Frucht."

Um seinen Grundsätzen weitere Verbreitung zu sichern, setzte Diesterweg seine schriftstellerische Thätigkeit fort und gab im Jahre 1835 im Verein mit mehreren hervorragenden Schulmännern seinen „Wegweiser für deutsche Lehrer" (aus dem wir später die Hauptgedanken mitteilen werden) und 1835—1836 „Das pädagogische Deutschland der Gegenwart" in 2 Bänden heraus.

Im letztgenannten Jahre machte Diesterweg eine Reise nach Eckernförde, um die dort eingeführte vielgepriesene wechselseitige Schuleinrichtung kennen zu lernen. Er verurteilte aber dieselbe und beschwor dadurch eine literarische Fehde gegen sich herauf, in der er jedoch Sieger blieb. (Vergl. Zerrenner pag. 328.) Außer in seiner amtlichen Sphäre wirkte Diesterweg noch in den von ihm begründeten pädagogischen Vereinen Berlins mit allem Eifer und verfaßte mehrere Schriften, von denen besonders seine methodisch ganz vorzügliche, 1840 erschienene „Populäre Himmelskunde und astronomische Geographie", die Strübing 1879 in XI. Auflage neu bearbeitete, Erwähnung verdient. Im Jahre 1840 unternahm er eine Erholungsreise an den Rhein und wurde überall mit Enthusiasmus empfangen.

Aber von da an wurde seine Stellung unsicher. Das in diesem Jahre unter dem neuen Könige Friedrich Wilhelm IV. ins Amt getretene Ministerium Eichhorn, das zur starren Orthodoxie hinneigte, fand den unter den Lehrern herrschenden Geist, als dessen Nährvater Diesterweg galt, gefährlich. Unter so veränderten Umständen entbrannte der Streit mit seinen Gegnern immer heftiger, so daß er sich im literarischen Kampfe mit denselben überanstrengte und durch eine Schweizerreise (1844) Erholung suchen mußte. Auf dieser wurde er lebhaft an Pestalozzi erinnert und schrieb 1845 eine Schrift: „Heinrich Pestalozzi. Ein Wort über seine unsterblichen Verdienste." Damit die Feier des hundertjährigen Geburtstages Pestalozzis anregend, welche dann in ganz Deutschland am 12. Januar 1846 mit Begeisterung begangen wurde, gab er auch zugleich den Anstoß, den Pestalozzisinn durch die Sorge

für die Witwen und Waisen der Lehrer zu bethätigen, und veranlaßte so die Gründung der sogenannten Pestalozzistiftungen.

War schon seit dem 1840 eingetretenen Regierungs- und Systemwechsel Diesterwegs Stellung erschüttert, so erschien sie jetzt, nachdem einzelne seiner Flugschriften („Lebensfragen der Civilisation", „Über die Erziehung der Kinder der unteren Gesellschaftsklassen" 2c.) die durch denselben dargelegten Ansichten über Religion und Politik, über konfessionslose Schulen und allgemeinen, konfessionslosen Religionsunterricht, besonders über die ihm verhaßte geistliche Schulaufsicht 2c. die Unzufriedenheit der höchsten Staatsbehörden erregten — fast unhaltbar. Dazu kam noch ein persönlicher Konflikt mit dem Schulrat Otto Schulz, dem das Referat über das Seminar wiederholt übertragen worden war. Die Bewegung der Orthodoxie gegen ihn war im Zunehmen. Es erfolgte eine Spezialrevision der Anstalt durch den Konsistorialrat Striez und den Geh. Rat Stubenrauch, bei welcher dieselben indes nichts fanden, was die Handhabe zu einer Anklage gegen ihn hätte bieten können. In dem Schlußprotokoll erklärte Diesterweg, daß, wenn seine Art, die Anstalt zu leiten, den Behörden zum Anstoß gereiche (wie er vermuten müsse), er bereit sei, die Leitung derselben abzugeben und sich mit der Funktion eines bloßen Lehrers derselben zu begnügen. Diese Erklärung wurde sofort aufgenommen und unterschrieben. Als Diesterweg die gegen ihn gerichteten Machinationen unerträglich fand, ging er zum Minister Eichhorn, der, ihm die Hand schüttelnd, bedauerte, ihn nicht früher kennen gelernt zu haben, da es dann so weit nicht gekommen wäre. Es war nämlich bereits beschlossen, Diesterweg vom Amte zu entfernen, und er wurde aufgefordert, selbst Vorschläge zu machen, wohin und in welche Stellung er versetzt zu werden wünsche. Diese Vorschläge wurden nicht angenommen, dagegen die beiden Bedingungen, welche er für die Entlassung aus dem Amte stellte: 1) ohne Beeinträchtigung der Ehre und 2) ohne Schmälerung seines Gehaltes gewährt und ihm darauf im Juli 1847 seine Entlassung gegeben. Er mußte sich aber verpflichten, ein seinen Kräften und Verhältnissen entsprechendes Amt wieder anzunehmen. Im Jahre 1850 strich die Kammer seinen Gehalt, da er nicht auf dem Pensionsetat stand, und so mußte er sich im Juli desselben Jahres, da er die ihm angebotenen Schulratsstellen ausschlug, seine Versetzung in den Ruhestand gefallen lassen. „Damit", sagt er,

„war mein amtlicher Schiffbruch entschieden. Die Treue gegen die eigene Überzeugung hat mir mein schönes Amt gekostet, was dem Lehrer, der in mir lebt, mehr ist, als das halbe Leben; aber ich konnte nicht anders."

Nach seiner Entlassung setzte Diesterweg, wenn auch zuerst in aller Stille und Zurückgezogenheit, seine Thätigkeit für die Sache der Schule und Lehrer nur um so eifriger fort. Im Jahre 1851 ging er nach Thüringen und lernte im Bad Liebenstein Fröbel kennen, auch die Lausitz, Hamburg, den Harz 2c. besuchte er. Als eine neue literarische Frucht erschien 1856 sein „Pädagogisches Wollen und Sollen." Am 5. Mai 1857 waren es 25 Jahre, daß Diesterweg in Berlin eingezogen war. Seine Schüler hatten beschlossen, diesen Tag würdig zu feiern, und sie überreichten ihm bei der Einladung zum gemeinsamen Abendbrot eine Adresse und eine ihn hocherfreuende Gabe zur Pestalozzistiftung. Selten ließ sich der Meister während dieser Jahre in Lehrerkreisen sehen, kämpfte dagegen mit allem Nachdruck gegen die drei preußischen Schulregulative, welche unter Minister von Raumer am 1., 2. und 3. Oktober 1854 erschienen. Dies konnte er bald mit umso größerem Nachdruck thun, als ihn die Bevölkerung Berlins durch seine Wahl zum Stadtverordneten und Landtagsabgeordneten mit der höchsten Auszeichnung ehrte. Wie in seinen „Rheinischen Blättern", so eiferte er auch im Abgeordnetenhause mit vernichtender Schärfe gegen die erwähnten Regulative, die er als unpsychologisch, unmethodisch, unpädagogisch, antipreußisch, undeutsch, unzweckmäßig, unzeitgemäß, vollständig reaktionär darstellte. Durch seine schriftstellerische und parlamentarische Thätigkeit, sowie „durch seine Begeisterung und Charakterstärke hat Diesterweg die deutschen Lehrer zum Mute des freien Denkens und zur inneren Selbstständigkeit angefeuert." Wie hätten dieselben daher eine Gelegenheit vorübergehen lassen können, ohne ihrem Chorführer Dank und Ehre zu erweisen? Am 29. Oktober 1865 feierte er seinen 75. Geburtstag, zu welchem ihm Deutschlands Lehrer als Dankes- und Ehrenzeichen einen silbernen Lorbeerkranz mit 75 Blättern überreichten.

Der Krieg im Jahre **1866** regte Diesterweg mächtig auf. Am 27. Juni dieses Jahres starb seine getreue Gattin, deren Verlust ihm das Herz brach. Am 3. Juli erhielt er die Bestätigung seiner abermaligen Wahl zum Abgeordneten, der 4. Juli brachte

die Siegesnachricht von Königgrätz, am 5. klagte er über leichtes Unwohlsein, am 7. Juli stand das Herz des vielgeprüften Kämpfers still. Auf dem Matthäi-Friedhof in Berlin, an der Stelle, die er sich selbst auserwählt hatte, senkte man am 10. Juli 1866 unter größter Teilnahme aller Stände, besonders der Lehrer, seine irdischen Überreste in die Erde. Der Prediger Müllensiefen hielt die Leichenrede. In derselben gedachte er der 8 Tage zuvor bestatteten Gattin des Verewigten, welche ihm 52 Jahre eine treue Lebensgefährtin gewesen war, deren Verlust ihm selbst das Leben gekostet, dann des mutigen Kämpfers selbst, der aus allem Streit unerschüttert in seiner Überzeugung hervorgegangen sei. In seinem Charakter seien zwei Züge als hervorstechend zu bezeichnen: die unverbrüchliche Wahrhaftigkeit und die Lauterkeit seiner Gesinnung. Wenn der Verewigte auf dem Gebiete der Kirche und Schule manchen Kampf zu bestehen hatte, so finde diese trübe Erscheinung lediglich ihren Grund in seiner Auffassung des Christentums. Aber in seinem Herzen sei er der christlichen Religion näher gestanden, als er dies in seinem Bekenntnis ausspricht.

Auch nach seinem Tode wollte man sein Gedächtnis lebendig erhalten. Ein Aufruf zur Errichtung eines Denkmals auf seinem Grabe war von solchem Erfolg, daß sich ein Überschuß herausstellte. Von demselben gründeten die Berliner Lehrer eine Diesterweg-Stiftung, deren Zweck darin besteht, durch Prämiierung von Abhandlungen und methodischen Schriften die anregende und geistentwickelnde Unterrichtsmethode des verewigten Meisters zu verbreiten und zu befestigen. Sein 100jähriger Geburtstag am 29. Okt. 1890 gab Anlaß zu einer allgemeinen Gedächtnisfeier der deutschen Pädagogen in allen Ländern.

Um Diesterwegs Anschauungen genauer kennen zu lernen, müssen wir noch

b. **aus seinen Schriften** einiges Charakteristische herausheben.

a. Der Wegweiser.

Das pädagogische Hauptwerk Diesterwegs ist der **„Wegweiser zur Bildung deutscher Lehrer."**

Das Werk, 1835 bei Bädeker 760 S. stark erschienen, besteht aus 2 Teilen. Den 1. allgemeinen, welcher die wichtigsten Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts darlegt, behandelte er selbst; vom 2. Teile, der sich mit den einzelnen Lehrgegenständen befaßt, bearbeitete er Anschauungs- und Sprechübungen, Lesen und deutsche Sprache, Naturlehre und mathematische Geographie, Zahlen-, Formen- und Raumlehre. Seminarlehrer Bormann,

später Provinzialschulrat, bearbeitete Religion und Geographie, Seminarlehrer Mädler, später berühmter Astronom in Dorpat, den Schreibunterricht, Hentschel Singen und Zeichnen, Schubart (Direktor einer höheren Mädchenschule) Geschichte (in zweiter Auflage Prange), Lüben Naturgeschichte. In der 2. Auflage wurden neue Unterrichtsgegenstände herangezogen und von dem Führer der Realschulmänner, Dr. Mager, damals Professor in Genf (Päd. Revue, die deutsche Bürgerschule) der fremdsprachliche Unterricht überhaupt bearbeitet, das Französische von Dr. Knebel, der Blindenunterricht von Knie, der Taubstummenunterricht von Hill in Weißenfels. Die 5. Auflage wurde vom Kuratorium der Diesterwegstiftung veranlaßt und von Schülern und Verehrern des Meisters 1873—77 in „zeitgemäßer" Umgestaltung" besorgt. Zum 100jährigen Geburtstag erschien die 6., durchgesehene, vermehrte und in der Literatur fortgeführte, aber im Sinne und Geiste Diesterwegs gehaltene Auflage von Karl Richter. Frankfurt, 1890. Der erste Teil handelt I. von der Bestimmung und Aufgabe des Menschen- und Lehrerlebens, II. von den Bedingungen, unter welchen das Streben nach intellektueller Bildung gedeiht, III. von der Anleitung zum Studium der Elementar-Pädagogik, Didaktik und Methodik und IV. von den Anlagen des Menschen und den aus ihrem Wesen entspringenden allgemeinen didaktischen Gesetzen und Regeln. — Wir finden aber in dieser Schrift keine vollständige Erziehungslehre, sondern bloß ihre Literatur und ihr Wesen soweit erörtert, als zur Aufstellung der vorzüglichsten Grundsätze des Unterrichts nötig ist. Auch die Unterrichtslehre ist darin nicht vollständig abgehandelt. Was Diesterweg über die Bestimmung des Menschen sagt, hat viele Ähnlichkeit mit dem, was wir im Graserschen Werke über diesen Gegenstand finden. Er schreibt nämlich:

„Alles Erschaffene hat seine Bestimmung. Die bewußt- und willenlosen Werke und Geschöpfe Gottes sind mit absoluter Notwendigkeit in derselben; der sich selbst bewußte Mensch soll aber mit Einsicht und freiem Entschlusse derselben gemäß leben. Der Mensch lernt seine Bestimmung durch Nachdenken kennen. Es gibt 2 Quellen, aus welchen der Mensch die Erkenntnis der Aufgabe seines Lebens und seiner Bestimmung schöpft: die Mitteilung der Erfahrung und des Nachdenkens anderer Menschen, die vor uns gelebt haben, und der eigene Geist — Überlieferung und Selbstdenken. Da die vor uns lebenden Menschen ihre Kenntnisse von der Bestimmung des Menschen ebenfalls nur durch Nachdenken erlangten, so sind die bezeichneten 2 Quellen im Grunde eine, durch welche wir zur Erkenntnis unserer Bestimmung gelangen. Die menschliche Bestimmung kann verschieden ausgedrückt werden. Die heilige Schrift bezeichnet sie mit den Ausdrücken: Gottähnlichkeit, Gottesfurcht, Frömmigkeit u. s. w. = Divinität. Philosophen nennen als Ziel des Menschenlebens Vernünftigkeit, Tugend und Glückseligkeit, Wahrheit, Schönheit, Güte, Humanität. Andere begreifen als Ziel der Vollendung die Bildung überhaupt, oder die Entwicklung aller Anlagen und Kräfte des Menschen, oder die Selbstthätigkeit. Dieses ist der formale Gesichtspunkt. Verbindet man das formale mit dem materialen Elemente, so nennt man als Bestimmung des Menschen: die Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Guten und Schönen."

In der Lehre von den Regeln und Vorschriften der

Erziehung, welche voranstehen, folgte Diesterweg meist den von Schwarz dargelegten Grundsätzen.

Hierauf werden die **allgemeinen didaktischen Regeln** bestimmt und zwar in folgender Ordnung: 1. nach dem zu unterrichtenden Menschen — Subjekt; 2. nach dem Gegenstand des Unterrichts — Objekt; 3. nach den äußeren Verhältnissen, in welchen sich der Schüler befindet, nach Zeit, Ort ꝛc.; 4. nach dem unterrichtenden Lehrer.

„Die gewöhnliche Annahme von 3 Stufen in der Entwicklung des Menschen bis zum 14. oder 16. Jahre: 1. Stufe der vorherrschenden Sinnlichkeit oder der Anschauung; 2. Stufe des Gedächtnisses; 3. Stufe des Verstandes, worauf einige noch 4. die Stufe der Vernunft folgen lassen, hat ohne Zweifel einige Wahrheit; diese ist aber nicht so durchgreifend, daß man sie als normgebend für den Unterricht zu Grund legen dürfte. Es ist vor allem zu bedenken, daß der Mensch nicht zu einer Zeit ausschließlich ein anschauender, zu einer anderen ein verständiger Mensch ꝛc. sei; sondern es treten überall alle Funktionen zu tage, nur in veränderter Form und Weise. Diese verschiedenen Formen in der Entwicklung des Geisteslebens muß man allgemeiner fassen. Die allgemeinsten sind: die Empfänglichkeit und die Selbstthätigkeit.

1) Die Selbstthätigkeit äußert sich in dem ersten Stadium des Lebens als körperliche Thätigkeit. Das Kind will frei spielen, der Knabe sich tummeln. Für die Erziehung ist dies die Zeit der Gymnastik oder Turnkunst.

2) Die Empfänglichkeit äußert sich zuerst als Sinnenthätigkeit, als Lust zu Anschauungen, als Neugierde, etwa bis zum 9. Jahre. Man übe die Sinne durch die genaueste Betrachtung, erhalte die angeborene Reizempfänglichkeit und Lebendigkeit und sorge für künftige Aneignungen! In dieser Periode ist die geistige Selbstthätigkeit freies Spiel der Einbildungskraft. Daher die Lust an Erzählungen, Märchen, Robinsons Geschichten. Die körperlich-geistige Thätigkeit werde in dieser Zeit zur Aneignung technischer Fertigkeiten benutzt!

3) Die vorige Periode geht in die Fähigkeit der kräftigen Aneignung und des gedächtnismäßigen Behaltens, in die Fähigkeit und Lust zum eigentlichen Lernen über. Empfänglichkeit und Selbstthätigkeit wirken hier zusammen. Es ist die Zeit der Befruchtung des Gedächtnisses mit lebenslänglich behaltenswertem Stoffe, die Zeit des Erlernens der Fundamente der Sprachen.

4) In derselben Periode pflegt das Vermögen des Verstehens, Begreifens, Denkens, die Fähigkeit, aus besonderen allgemeine Wahrheiten zu entwickeln, zu erwachen und hervorzutreten, besonders in gut begabten Köpfen.

5) Nach dem 11. Jahre tritt mehr und mehr die Periode des

Verstandes ein und verläuft in die Anfänge des Vernunftgebrauchs, die in der Bildung der Ideale hervortreten. Niemand wirkt verderblicher, als ein despotischer, die natürliche Entwicklung des Menschen nicht achtender Lehrer. Ebenso verderblich wie er, wirkt nur allein der ideenlose, verstandesstolze, kritisiersüchtige Lehrer, der es wagt oder als Virtuosität betrachtet, das Große, Meisterhafte, Erhabene in der Geschichte und Literatur vor seinen Schülern zu bekritteln und es von diesen, natürlich nach gegebenem, ihnen aufgenötigtem Maßstabe, kritisieren zu lassen, und dadurch das Ideale in ihnen und damit die Hochgedanken von menschlichen Wirkungen und Leistungen zu zerstören. Ein solcher mordet die edle Menschenwürde. Sein Wahnsinn kann so groß sein, daß er meint, in dieser Weise dem Heiligen, Gott und seinem Worte, zu dienen."

Fernere Regeln sind:

„1) Beginne den Unterricht auf dem Standpunkte des Schülers, führe ihn von da aus stetig, ohne Unterbrechung, lückenlos und gründlich fort! Die Lückenlosigkeit ist nicht in dem Objekte zu suchen, wie Pestalozzi that, sondern in dem Subjekte, weil das, was für den einen Schüler lückenlos ist, für den andern lückenvoll ist." Sehr gut setzt Diesterweg hinzu: „Dieser Grundsatz verlangt nicht, daß man bei einem Gegenstande so lange verweilen soll, bis an demselben dem Schüler nichts mehr unbekannt ist, bis die Sache erschöpft ist, sondern er verlangt nur, daß der Schüler nicht eher weiter geführt werde, bis er die Kraft erlangt hat, die folgende Stufe mit Selbstthätigkeit zu ersteigen." Sehr wahr bemerkt er auch, daß es das Grab eines guten Unterrichts ist, wenn man die Gegenstände auf irgend einer Stufe des Jugendunterrichts erschöpfen will.

„2) Lehre möglichst wenig! Dann beschäftigst du den Schüler nur mit dem Wesentlichen, nur mit der Hauptsache, nur mit dem, was zum Fortschreiten unentbehrlich ist.

3) Lehre nichts, was dem Schüler dann, wenn er es lernt, noch nichts ist, und lehre nichts, das dem Schüler später nichts mehr ist! Der erste Teil der Regel kann auch so ausgedrückt werden: Verfrühe nichts! Und wenn dich der Drang der Umstände dazu zwingt, so thue das Mögliche, meide das Widerwärtige, suche die schwere Speise verdaulich und schmackhaft zu machen!

4) Aller Unterricht sei anschaulich. Er schreite vom Nahen zum Entfernten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichtern zum Schwerern, vom Bekannten zum Unbekannten.

5) Der Unterricht sei nicht wissenschaftlich, sondern elementarisch. Er schreite vom Einzelnen und Besonderen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten, zeige den Schülern nicht das fertige Gebäude, an dem Jahrtausende gearbeitet haben, sondern er leite ihn zur Bearbeitung der Bausteine an; führe mit ihm das

Gebäude auf, lehre ihn das Bauen! Das soll der Unterricht in den niedersten wie in den höchsten Schulen sein.

Die Einteilung der Lehrform in die vortragende und fragende betrifft nur das Äußere, nicht notwendig das Innere. Dieses Innere besteht darin, ob der Lehrer den Gegenstand als einen fertigen, gemachten ansieht und behandelt, oder ob er ihn als einen erst zu findenden, zu untersuchenden und festzustellenden bearbeitet. Es gibt also ein Gevier der Lehrweisen: 1) die mitteilend-vortragende, 2) die mitteilend-fragende, 3) die entwickelnd-vortragende und 4) die entwickelnd-fragende.

Desgleichen soll die gleichzeitige Verfolgung des formalen und materialen Zweckes Grundsatz sein. Durchdringe den Schüler mit den Vorstellungen, Gedanken ꝛc., welche vorzugsweise seine künftige Selbstthätigkeit im Leben bedingen; setze ihn in die objektiven Gegen- und Zustände hinein oder bilde denselben für die organischen Lebenskreise der Kirche und des Staates.

Die Summe aller Unterrichtsregeln in Betreff des zu erziehenden **Subjekts** ist: Der wahre Erzieher erstrebt die naturgemäße, in sich harmonische Bildung seines Zöglings und zwar Entfaltung, Entwickelung seines Innern durch Erregung, Richtung; nicht Anhäufung von Lernmassen! Evolution, organische, nicht mechanische Bildung; vielseitige, nicht einseitige Bildung! Darum nicht bloß individuelle, sondern auch soziale, nicht bloß allgemein menschliche, sondern auch nationale — mit einem Worte wahre Bildung!

Regeln bezüglich des Lehrstoffes oder Unterrichts**objektes.** 1) Verteile den Stoff jedes Lehrgegenstandes nach dem Standpunkte und den Entwickelungsgesetzen des Schülers. — 2) Der Unterricht nehme zuerst vorzugsweise die Anschauung und das Gedächtnis, hernach das Vermögen des Verstehens, Begreifens ꝛc. ꝛc. und endlich die Vernunft in Anspruch. — 3) Alles soll im Unterrichte in einander greifen, eins durchs andere gedeihen und reifen; sachlich verwandte Gegenstände sollen miteinander verbunden werden. — 4) Verweile vorzüglich bei den Elementen! Verteile jeden Stoff in bestimmte Stufen und kleine Ganze! Entwirf bestimmte, feste Lehrgänge! — 5) Von der Sache zum Zeichen, nicht umgekehrt! Richte dich bei der Wahl der Lehrform nach der Natur des Gegenstandes! — 6) Der durch Erfahrung gegebene Gegenstand muß zunächst mitgeteilt, der durch Vernunft gegebene entwickelt werden.

Weitere Regeln für den Lehrer: 1. Betreibe mit deinen Schülern die Gegenstände mehr nach- als neben einander! — 2. Berücksichtige den künftigen Stand deines Zöglings! — 3. Suche den Unterricht anziehend zu machen! Dies geschieht 1) durch den Wechsel, 2) durch die Lebendigkeit, 3) durch die ganze übrige Persönlichkeit des Lehrers. Liebe zum Berufe und Freude an ihm ist

hiezu erstes Erfordernis. — 4. Unterrichte mit Kraft! Dazu wird ein fester Charakter, ein ehrenwerter Wille erfordert." ꝛc. ꝛc.

β. Aus verschiedenen Schriften und Artikeln.

1. Schulzucht. „Ich wollte, daß ich wie Demosthenes sprechen könnte, um alle Schulvorstände und Lehrer von der unbedingten Notwendigkeit der strengen Zucht und von der absoluten Verderblichkeit der Zuchtlosigkeit in den öffentlichen Schulen überzeugen zu können.

Wenn Ernst der Grundzug aller tüchtigen Menschen ist, so muß Ernst die Basis aller Behandlung der Kinder im Hause und in der Schule sein, der Ernst, der den Gehorsam der Jüngeren zur Folge hat. Gehorsam ist des Schülers, des Kindes, des Menschen erste Pflicht. Der Weichling kann nicht gehorchen; es gehört eine körnige Natur dazu, zu gehorchen, wo es sein muß. Wenn das Kind den Eltern zu gehorchen gewohnt ist, so gehorcht es späterhin auch willig vernünftigen Gesetzen des Staates, den Gesetzen seiner Vernunft, den Gesetzen Gottes. Aber ein den Geboten der Eltern und Lehrer hohnsprechendes oder sie umgehendes Kind umgeht später auch durch List und Trug die bürgerlichen und durch Sophismen die göttlichen und menschlichen Gesetze. Eine Bildungsanstalt, in welcher der Gehorsam nicht die Basis der ganzen Thätigkeit des Zöglings ist, wird die Quelle aller Gebrechen, Sünden und Laster. — Der unbedingte Gehorsam der Schüler gegen den Lehrer ist von unermeßlich wichtigen Folgen, nicht nur für die Erreichung der Zwecke des Unterrichts, sondern für das ganze künftige Leben der Schüler, für den ganzen Staat.

Wer die Freiheit will, muß die Ordnung wollen; wer die Ordnung will, muß die Achtung des Gesetzes wollen; wer die Achtung des Gesetzes will, muß die Erziehung in Achtung und Ehrfurcht vor dem Erzieher wollen. Wer unter jener Bedingung diese Dinge nicht will, der weiß nicht, was er will. Ich muß das oft ausgesprochene Wort wiederholen: Je freier der Staat, desto strenger muß die Erziehung sein."

2. Naturgemäßheit des Unterrichts. „Naturgemäß ist: 1) Lückenlos, ohne Sprünge zu machen. So wirkt die Natur. 2) Von einem festen, fast unscheinbaren Keime aus ununterbrochen fort, ohne Stillstand, einem gewissen relativ Höchsten entgegen zu streben. 3) Mit dem bekannten Naheliegenden zu beginnen, dann das Nächste anzureihen und so fort zum Entferntesten fortzuschreiten. 4) Nicht mehr Stoff vorzulegen, als die geistige und leibliche Kraft verarbeiten, verdauen, assimilieren kann. 5) Nicht ewige Einerleiheit, noch weniger zu große Mannigfaltigkeit — sondern Einfachheit und Abwechslung in den Thätigkeiten — Einheit in der Mannigfaltigkeit — zum Einswerden. 6) Heiter das Kind anzusprechen, in heiterer Stimmung es zu erhalten, alles Düstere, keineswegs aber den Ernst ihm fern zu

halten. Fröhlicher Ernst. 7) Nahrung zu bieten zu vielseitiger Kraftanwendung und Entwickelung nach allen Seiten der Entwickelungsfähigkeit des Kindes. Jedoch zu einer Zeit, einer Periode, eine Geisteskraft vorzugsweise ansprechend.

3. Naturgemäßheit der Erziehung. „Ehemals meinte man, und viele Nichtkenner der Entfaltung des Geistes meinen es noch, daß der Erzieher den Menschen nach seiner Willkür bilden, formen, machen könne. Aber der Erzieher kann nichts machen. Er kann nur Gelegenheit, aber kein Objekt machen. Der Zögling muß sich selbst machen. Einzig Selbsterziehung ist möglich. Der Erzieher macht nur die Umstände, die Veranlassung. Und wer diese naturgemäß zu machen weiß, der ist ein wahrer, natürlicher Erzieher. Ehrfurcht vor der Natur außer und im Menschen. Heilig, heilig ist Gott; heilig, heilig sind die Gesetze der Entwickelung der Natur und ihrer Geschöpfe! Großer Rousseau! Eben so wenig als der Forstmann aus der Eichel eine Linde ziehen kann, eben so wenig kann der Mensch aus einem Menschenkeime ein anderes machen, als wozu die Anlage, die Bestimmung in demselben liegt. — Und das Okulieren, Pfropfen geht auch nicht beim Menschen. Wasserreiser abschneiden, Wucherpflanzen entfernen, Insekten verjagen, Nester vertilgen, also negativ wirken; Schutt, Ballast, Hindernisse und Schwierigkeiten wegräumen — das kann er, nichts aber machen; nur befördern, was der Mensch in sich trägt.

Wie der Regen die Pflanze erregt, sie nicht nur in Thätigkeit und Bewegung setzt, sondern auch Nahrungsstoff zugleich zuführt, so soll der Mensch das Kind durch naturgemäßen Nahrungsstoff anregen."

4. Naturwidriges im Unterricht. „Naturwidrig ist: (weil die Natur es nicht so macht) das Kind erst lesen lehren, bevor es reden kann; ihm Namen, Zeichen geben, bevor es die Sache hat; ihm von Dingen schwatzen, die seinem kindlichen Vorstellungsvermögen fremd sind, w. z. B. die Seligkeit des dritten Himmels; es frühe zum Stillsitzen zwingen, stundenlang; es unbeschäftigt lassen oder es zu machen, daß es nichts thue; ihm Aberglaube oder Gespensterfurcht beibringen; Sprünge zu thun ohne Verbindung, und ohne daß das Kind die Kraft habe, sie mitzumachen; Aufgaben zu geben, an deren Lösung die kindliche Kraft nicht reicht; am Gängelbande führen.

5. Methode. „In der Methode ruht die Stärke, die bildende Kraft, der Wert der Schule — das bleibt mir die Hauptsache, und wenn sich alle Lehrer der Welt gegen mich erklären sollten, so bleibe ich dabei. Man überschätzt die Kenntnisse, das Wissen in Betreff der Bildung, die es gewährt. Das Wissen ist der Götze, dem täglich Opfer gebracht werden. Um so wichtiger ist es, in allen eigentlichen Schulen den formalen Zweck: die Entwickelung der freien Selbstthätigkeit als Hauptziel immer im Auge zu behalten. In

dem einen Worte Entwickelung steckt die ganze pädagogische Weisheit."

6. Religionsunterricht. „Das Auswendiglernen des Katechismus in Schulen und Kirchen widerstreitet: 1) dem Zwecke der Menschenbildung; ist 2) der Würde des Gegenstandes zuwider, würdigt ihn wahrhaft herab; läßt 3) die Anforderungen der Pädagogik an diesen Unterrichtsgegenstand unbeachtet; verleidet 4) dem Kinde in der Regel die Religion für den Augenblick und nicht selten für das ganze Leben; verdumpft 5) den Geist des Kindes und trägt wesentlich dazu bei, die Mehrzahl der Menschen in den wichtigsten Angelegenheiten ewig in der Unmündigkeit des Kopfes und Herzens zu erhalten." (Siehe Overberg, pag. 300 u. Ludwig, pag. 401.)

7. Lehrerberuf. „Die Lehrer sind die Männer, die von Gott und Staat folgende Mission erhalten haben: Ihr sollt meine Boten sein an die Kinder, die Lieblinge der Götter und Menschen, die künftigen Erben der irdischen und himmlischen Paradiese. Ihr sollt sie mit Liebe empfangen, sie mit Verstand unterweisen, sie mit Weisheit erziehen. Die langsamen und trägen Geistes sind, habt ihr mit unermüdlicher Geduld an der Hand zu führen, sie zu beleben, zu begeistern. Die da schnell und feurigen Blickes sind, werdet ihr zur Besonnenheit und Ruhe erziehen. Zu allem, was schön ist und wohl lautet, werdet ihr den Grund legen, und damit wir uns mit Sicherheit auf die Resultate, die wir von eurer Thätigkeit erwarten, verlassen können, werde ich euch das Gewissen in die Brust pflanzen, einen Richter im Verborgenen, auch da, wo Menschenaugen nicht sehen. Außerdem werden wir euch zu mancherlei wichtigen Diensten nötig haben. Das Volk schmachtet noch vielfach unter dem Alp des Aberglaubens. Schulmeister heran! Wir werden es von bösen Gewohnheiten zu befreien haben, die Branntweinpest austreiben — auf! Wir werden euch die Verbrecher-Kinder auf den Arm legen — wo irgend ein Verein das Volk berührt, werden wir euch brauchen. Kurz, eurer Hilfe wird man überall bedürfen, wo immer gemeinnützige Zwecke kostenfrei ausgeführt werden sollen. Darum soll auf jedem Dorfe wenigstens einer zu finden sein. Darum werdet ihr jede Art der freien Entwicklung in euren Gemeinden nicht nur mit Freuden begrüßen, sondern sie nach euren Kräften zu fördern bemüht sein. Die Schulverhältnisse stehen im Wechselverhältnisse mit allen andern. Gedeihen diese: die religiösen, die sozialen, die ökonomischen, die juridischen, die polizeilichen u. s. w., es kommt der Schule zu gut und umgekehrt. Der Schullehrer soll ein Mann des Lebens sein; nichts darf ihn gleichgültig lassen, was das Leben fördert. Noch viel Verdienst ist übrig. Auf, hab es nur! — Das ist die Mission der Schullehrer. Mit Recht wünscht man ihnen die Gesundheit und Kraft eines Germanen, den Scharfsinn eines Lessing, das Gemüt eines Hebel, die Begeisterung eines Pestalozzi, die Klarheit eines Tillich, die Be-

redsamkeit eines Salzmann, die Kenntnisse eines Leibnitz, die Weisheit eines Sokrates und die Liebe Jesu Christi. Denn den Schullehrern sind die Erben der Erde und des Himmels anvertraut."

c. Zur Kritik.

Diesterweg, von Gestalt eher klein als groß, breitschulterig, körperlich kräftig und gesund, mit hoher gebietender Stirne und feurigem Auge, war ein Mann tiefen, zart besaiteten Gemütes, das in der Familie, in der Erziehung der eigenen Kinder, im Umgang, ja im Spiele mit den Kindern überhaupt seine höchste Befriedigung fand. Und doch war er auch eine scharfe Natur, durch Energie des Willens, vereint mit Schärfe des Verstandes zum Kämpfer wie geschaffen. Sittenstrenge und Ehrenhaftigkeit, Wahrhaftigkeit und Lauterkeit der Gesinnung machten ihn unantastbar.

Die Aufgabe des Menschenlebens erblickt Diesterweg, der der deutschen Pädagogik des 19. Jahrhunderts ihren Charakter aufgeprägt und dessen Prinzipien vielfach an Rousseau, Pestalozzi, Schwarz, Graser ꝛc. erinnern, in der Entwicklung zu immer besseren und vollkommeneren Zuständen, in der Ausbreitung und Befestigung der Herrschaft der Wahrheit, der Schönheit und der Tugend. Entwicklung ist das Gesetz der Natur; wo sie bei Kindern, bei Menschen und Völkern sich ungehindert vollziehen kann, da ergibt sich ein glücklicher Zustand. Die Erziehung hat den Menschen auf die Bahn der freien Entwicklung zu bringen, und der Schule weist Diesterweg die Aufgabe zu, mit aller Kraft daran teilzunehmen. Sie soll den sittlich-religiösen Geist pflegen, durch strenge Zucht den Charakter bilden, sich dabei der Individualität anpassen, durch die heuristische Methode den Geist entfesseln und die Ausbildung der physischen Kraft nicht vernachlässigen. Sie hat es nach seiner Ansicht zunächst mit dem Menschen zu thun, der von Natur weder gut noch böse ist. Die Volksschule kennt daher nur die Kindheit, nicht Juden, Katholiken und Protestanten, und hält von ersterer „Hadersachen" ferne. Die Religion ist nicht mit der Konfession zu verwechseln. Die Menschen haben alle einen Gott und eine Tugend, deshalb soll in der Schule kein konfessioneller, sondern ein allgemeiner Religionsunterricht erteilt werden. Darum allgemeine Menschenbildung in nationaler und individueller Ausprägung auf religiöser Grundlage und Streben nach dem Idealen, dem Leben in Ideen, darum auch keine Konfessions-, sondern eine

Nationalschule. Die erhöhten Forderungen, welche die Zeit an die Volksschule stellt, sowie die Durchbildung der Erziehungswissenschaft und Erziehungskunst (Elementarmethode) machen eine gründliche Lehrerbildung, eine würdige Stellung des Lehrerstandes und die Beaufsichtigung der Schule durch tüchtige Fachmänner notwendig. —

„Diesterweg hat kein systematisches Lehrgebäude der Pädagogik hinterlassen, aber er hat Bausteine zu einem solchen geliefert. Er steht auf den Schultern Pestalozzis, ist aber kein orthodoxer Pestalozzianer, sondern verfügt frei über den Geist der pestalozzischen Pädagogik. Dennoch sind deren Schwächen teilweise auch noch die seinigen" (Scherer), weshalb seine Ansichten ihre Gegner fanden. Sein Bildungsziel: die Erregung der Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten wurde viel zu allgemein, die bloße Entwicklung zu niedrig gefunden. Er legte den Gegnern einen zu großen Wert auf die Natur und die Entwicklung des Verstandes, einen zu geringen auf das Evangelium. Sie bekämpften in ihm den „preußischen Stephani" wegen seiner religiösen Ansichten, seiner Befürwortung eines allgemeinen Religionsunterrichtes, seines offenen Kampfes für die freie Schule und seiner so erfolgreichen Wirksamkeit zur Heranbildung eines geistig freien, charakterfesten Lehrerstandes.

Diesterweg hat sich unstreitig um das Volksschulwesen große Verdienste erworben; sie liegen aber weniger in der Fortbildung der Theorie, als in der Fortbildung der Methode und in seiner anregenden Kraft. Durch seine Begeisterung und Charakterstärke hat er die deutschen Lehrer zu lebendigem Streben und zu innerer Selbständigkeit angeeifert. — Ist er in seinen kritischen Schriften, besonders über Religion, öfters mißverstanden worden, so hat es gewiß der Meister nur bedauert, der „mit seinem Herzen der christlichen Religion näher gestanden, als er in seinem Bekenntnis es ausspricht", wie der Prediger Müllensiefen noch an seinem Grabe bezeugte.

Daß der Einfluß Diesterwegs auf die Lehrer ein außerordentlich großer war, ist um so natürlicher, als er nicht nur auf die Fortbildung des Lehrerstandes und die Erweiterung seines Gesichtskreises kräftig hinarbeitete, sondern auch jede Gelegenheit benützte, um mit aller Energie und Wärme für die Verbesserung

der Stellung des Lehrerstandes mutig einzutreten. Die Lehrer haben ihren Dank ihm noch bei Lebzeiten mit dem Lorbeer dargebracht; aber den größten werden sie ihm darbringen durch eifriges Streben und Ringen nach Hebung der Schule und des Lehrerstandes. Doch auch das deutsche Volk ist dem Manne, der seine Kinder von dem geisttötenden Mechanismus des alten Schulhaltens zu erlösen suchte, den Tribut des Dankes schuldig; denn er arbeitete damit an der Kultur des ganzen Volkes. Was Schmitthenner über Diesterwegs Wirken in Mörs sagt, gilt darum heute für ganz Deutschland: „Preußen hat am Rhein, in Coblenz, Köln und Wesel drei furchtbare Festungen gebaut zu Schutz und Trutz gegen die Nachbarn und zur Sicherung des Reiches. Aber es hat eine andere aufgetürmt, die ist noch stärker und fester, das ist die Kultur des Volkes. An dieser hat der Dr. Diesterweg bauen helfen und dem Gemeinwesen tüchtige Dienste geleistet, wie er überhaupt ein Meister ist in Licht und Feuerwerk."

Langenberg, E., Adolf Diesterweg. Sein Leben und seine Schriften. Frankfurt a. M., 1868. — Scherer, H., Adolf Diesterwegs Pädagogik. Gießen, 1890. — Krause, Adolf Diesterweg und seine Verdienste um die Entwicklung des deutschen Volksschullehrerstandes. 1890. — Wilke, Diesterweg und die Lehrerbildung. Berlin, 1890. — Rudolph, Adolf Diesterweg, der Reformator des deutschen Schulwesens. Berlin, 1890. — Scherer, Wegweiser zur Fortbildung deutscher Lehrer. I. Teil. Leipzig, Brandstetter. 1892. — Richter, K., Ad. Diesterweg. Nach seinem Leben und Wirken. Wien, 1890.

5. Einige Zeitgenossen Diesterwegs.

Unter den Zeitgenossen Diesterwegs, die ihm mehr oder minder huldigten (besonders vor dem Jahre 1848), ihn auch zum Teil bekämpften, sollen hier nur etliche genannt werden.

a. Heinrich Gräfe (1808–1868).

Derselbe wurde in Buttstedt geboren und nach Vollendung seiner Studien in Jena Rektor der Bürgerschule daselbst, dann Rektor der Realschule in Kassel und vom J. 1855 an Rektor der Bürgerschule in Bremen, wo er bis zu seinem Ende wirkte. Obgleich er den Wert der Pestalozzischen Schule nicht verkannte, glaubte er doch, daß durch sie die abstrakt-formalistische Geistesbildung zu einseitig betont worden sei. Die Kräfte und ihre Ausbildung sind ihm nicht Zweck, sondern nur Mittel zum Zweck. Allgemeine Menschenbildung ist ihm ein Unding. Die Volksschule ist ihm Standesschule. (Erinnert an Graser.) Der politisch-freisinnige, religiös-konservative, auf literarischem Gebiete sehr fruchtbare Pädagoge hat sich durch seine „Allgemeine

Pädagogik" (1845) und besonders durch seine „**Deutsche Volksschule**" (1847, in III. Aufl. 1878 von Schumann bearbeitet), welch letzterer wir einige Sätze entnehmen, verdient gemacht.

„Die Erziehung ist die absichtliche Einwirkung gebildeter, mündiger Menschen auf noch ungebildete (unmündige), um diese zu befähigen, selbstthätig im Sinne und Geiste des Erlösers zu leben. Die Erziehung soll vermitteln, daß der Mensch allmählich aus einem bloßen Sinnenwesen ein Geistes-, ein Vernunftwesen werde. Wie das Christentum die Wiedergeburt des Menschen zum Zwecke hat, so soll auch die Erziehung den natürlichen Menschen umschaffen zu einem frommen, sittlichen, in Gott und Jesu lebenden Menschen. Die wahre Erziehung kann also nur im Geiste des Christentums wurzeln, kann nur christlich sein. — Der Erziehungszweck geht auf die Ausrüstung des Zöglings mit der erforderlichen Einsicht und Willensstärke, damit er überall im Leben den Willen Gottes nach dem Vorbilde des Erlösers vollbringen kann. Die erziehlichen Thätigkeiten lassen sich auf Pflege, Zucht und Unterricht zurückführen. Zweck der Pflege ist die Beförderung der natürlichen Entwicklung; Zweck der Zucht die Gewöhnung an das rechte Leben; Zweck des Unterrichts, dem Zögling zur Einsicht und Willensstärke zu verhelfen, damit er selbstthätig und mit Freiheit die Ziele und Zwecke seines Lebens und dadurch seine Bestimmung erstreben und verwirklichen könne. Demgemäß unterscheidet man auch Mittel der Pflege, der Zucht und des Unterrichts. Das Mittel des Unterrichts ist die Kenntnis des Lebens, welch letzteres bestimmt wird durch die Natur, die Menschenwelt und durch Gott." (Ähnlich bei Graser die Lehre vom Unterrichtsstoffe.)

Gräfe spricht auch von einer Methode der Erziehung, während andere das Wort Methode immer nur auf den Unterricht beziehen. In der Erziehungsmethode unterscheidet er den Erziehungsgang, die Erziehungsform, die Erziehungsweise und den Erziehungsgeist. In der Methode des Unterrichts unterscheidet er 1) den bloß anordnenden oder darstellenden Lehrgang, 2) den genetischen Lehrgang, in diesem den historisch-genetischen und den philosophisch-genetischen, in letzterem wieder 3 Arten, nämlich: a. das progressive und regressive Verfahren bei historischen Gegenständen; b. Analysis und Synthesis und c. Abstraktion und Konkretion. Nach dem Unterrichtsgange beschreibt er dann die Form, die Weise und den Geist des Unterrichts" 2c.

Über das Verhältnis der Schule zur Kirche sagt Gräfe: Die Schule würde den besten Nerv ihres Lebens zerschneiden, wenn sie die innige Verbindung mit der Kirche auflösen wollte, wenn sie es nicht als ihre Aufgabe betrachtete, die Jugend zu Gott hinzuführen. Aber nicht minder verkehrt wäre die Ansicht derer, welche aus dem tieferen Zusammenhange der Volksschule und der Kirche den Schluß ziehen wollten, daß auch in der äußeren Erscheinung die letztere über erstere herrschen müsse, und daß die eigentlichen Diener der Kirche, die Geistlichen, die unumschränkten Herren der Volksschule seien, wie sie es waren, als diese noch im ersten Stadium ihrer Entwicklung stand. Die Schulverwaltung muß von selbständigen Behörden geführt, jedenfalls müssen aber Sachverständige dabei beteiligt werden.

b. Wilh. Jak. Gg. Curtmann (1802—1871),

geb. zu Alsfeld in Oberhessen, war von 1841 an Direktor des Schullehrerseminars zu Friedberg, welches Amt er Krankheits halber 1864 niederlegte. Als fleißiger Schriftsteller und berühmter praktischer Schulmann wirkte er fördernd auf weitere Kreise. Seine Schrift: „Die Schule und das Leben", 1842, wurde mit einem Preise gekrönt. In seiner „Reform der Volksschule" (1851) hat er sich mehr der rückläufigen Bewegung angeschlossen. Das „Lehrbuch der Päda-

gogik und Didaktik" von Schwarz hat er, wie schon pag. 292 erwähnt, 1846—47 neu herausgegeben.

c. Karl Schmidt (1819—1864)

wurde am 17. Okt. 1819 zu Osternienburg im Anhaltschen geboren, widmete sich in Halle und Berlin dem Studium der Theologie und Philosophie und ward Professor am Gymnasium zu Cöthen. Den Menschen betrachtete er als organische Einheit von Leib und Geist, welche durch die Erziehung in Harmonie mit sich selbst, mit der Welt und mit Gott zu setzen sind. Schmidt war seit 1863 Seminardirektor in Gotha und als Schulrat zugleich mit der Leitung und Neugestaltung des Gothaschen Volksschulwesens betraut, starb aber schon im Jahre 1864. Auf pädagogischem Gebiete war er als hervorragender Schriftsteller thätig. Zu seinen bedeutendsten Schriften gehören: 1) die bahnbrechende vierbändige „Geschichte der Pädagogik" (die 4. Aufl. v. Dr. Dittes und Dr. Hanak ist in der Ausgabe begriffen), 2) die „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts", 3) das „Buch der Erziehung", 4) „Zur Reform der Lehrerseminare und der Volksschule", 5) „Briefe an eine Mutter" 2c. Schmidt, der seine Pädagogik auf die Anthropologie stützte, neigt übrigens der von Joseph Gall (1758—1828) begründeten Phrenologie (Schädellehre, Gehirnlehre) zu, die aber für die Erziehungswissenschaft keine sichere Basis gibt.

d. Friedrich Otto (1806—1876)

wirkte als Rektor der Bürgerschule zu Mühlhausen in Thüringen mit bestem Erfolge. Wie als Praktiker, so bewährte er auch als Theoretiker große Tüchtigkeit. In der Methodik des Zeichnens, der Geographie, besonders aber der deutschen Sprache hat er Bedeutendes geleistet. Unter seinen Schriften ist die vielfach aufgelegte „Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln", besonders nennenswert, da sie noch immer zu den besten literarischen Produkten auf diesem Gebiete zählt.

Obgleich er den Standpunkt Diesterwegs im Alter nicht mehr in jeder Hinsicht teilte, so schrieb er doch am 30. Dez. 1866 dem ihm befreundeten L. Kellner: „Wir wollen aber am Jahresschlusse noch eines Abgeschiedenen gedenken, von dem wir in unseren jungen Jahren viel Anregung empfangen haben, das ist Diesterweg. Sie werden mit mir einverstanden sein, daß seine Einwirkung auf uns nicht darin bestanden hat, daß er uns für die Behandlung des einen oder anderen Unterrichtsgegenstandes Anleitung gegeben, sondern darin, daß er uns für den Lehrerberuf und für ein ernstes und eifriges Streben nicht zu Tagelöhnern, sondern mit Geist und Kraft das Werk zu treiben, erwärmt, ja erglüht hat. Wir wollen ihm dafür, daß er also auf uns gewirkt, ein dankbares Andenken bewahren“ . . . (Kellner, Lebensblätter.)

e. Johann Leonhard Ludwig (1800—1877).

Ludwig, ein Schüler Grasers, der dessen Ansichten mit Erfolg in Süddeutschland verbreitete, ward in Oberfranken geboren und in einem von Graser eröffneten Lehrkurs zu Bayreuth zum Volksschullehrer ausgebildet. Nach Beendigung desselben fand er in Schönbrunn bei Wunsiedel, 1818 in Bindlach als Lehrer und Kantor Anstellung und wirkte an letzterem Orte bis zu seinem am 23. April 1877 erfolgten Tode. Durch eine große Zahl pädagogischer Artikel und Schriften trug er zur Förderung des Volksschulwesens bei. Nachdem er die Herausgabe des III. Bandes der Grasersschen „Elementarschule“ mitbesorgt hatte, trat er 1840—44 mit der „Vollständig praktischen Bearbeitung der sechs ersten Lebensverhältnisse“ hervor, in welcher er das Grasersche Unterrichtssystem auszubauen suchte. Außerdem haben sein „Methodisch-praktisches Handbuch“ (1852) und besonders seine „Grundsätze und Lehren der vorzüglichsten Pädagogiker“ (3 Teile, 1853—1858) ihm einen Ehrenplatz unter den pädagogischen Schriftstellern verschafft.

In seiner Autobiographie „Ein Lehrerleben“ (1876) sagt er: „Unter allen Gegenständen, welche in der Volksschule zu behandeln sind, verursacht Lehrern und Schülern das Auswendiglernen der Sprüche, Hauptstücke und Lieder die meisten Unannehmlichkeiten. Man wendet zwar alle Erleichterungsmittel an, bei den meisten Schülern aber geschieht es umsonst. Bei der Jugend wird gegen diesen wichtigen Gegenstand und gegen die Religion selbst Widerwille und Abneigung, wo nicht gar Haß erzeugt. Es ist darum ernstlich geboten, eine Reform eintreten zu lassen. Vor allem muß die Zahl der zu memorierenden Sprüche und Lieder verkleinert werden. Dabei fragt es sich, ob es nicht besser sei, wenn in dem lutherischen Katechismus die Hauptstücke bloß gelesen, erklärt und das Erklärte auf das Leben angewendet würden. Denn die Erfahrung zeigt, daß die wörtliche Ein-

prägung nicht haftet, sondern bald wieder aus dem Gedächtnisse verschwindet und nutzlos ist. Anders verhält es sich mit einer kleinen Anzahl von Bibelsprüchen und Liedern. Dieselben dienen dem Menschen in seinem Leben oft zum Troste, zur Stärkung im Guten, überhaupt als Lehrer und Leiter auf dem Lebenswege."

Außerdem hat sich noch eine Reihe von Schulmännern verschiedener Geistesrichtung hervorgethan, die im folgenden Paragraphen an entsprechender Stelle Erwähnung finden.

---

§ 28.

Strömungen und Gegenströmungen im Ausbau der Pädagogik nach Diesterweg.

1. Von 1840—1870. Gegen das einseitig auf Verstandes- und Kraftbildung zielende Streben der Pestalozzianer bereitete sich in **Deutschland** seit dem Wirken Harnischs ein Rückschlag vor, insofern nämlich dem einseitigen Formalismus scharf gegenübergetreten wurde. Aber mehr noch hat Harnischs dogmatisch-religiöse und strenggläubige Richtung zur Scheidung der Geister den Anstoß gegeben; denn in diesem Punkte vertrat Diesterweg die aufgeklärte Anschauung, daß das Christentum Christi, nicht das der Kirchen, das Vollendetste und Erhabenste aufstellt, was erdacht und aufgestellt werden kann. Das Christentum Christi kannte keine Konfession, es war frei davon. Sein Kern besteht nach Diesterweg in 3 Grundsätzen und Forderungen: 1. Bete Gott im Geist und in der Wahrheit an; 2. liebe Gott über alles und deinen Nächsten wie dich selbst; 3. wer Gott fürchtet und recht thut, der ist ihm angenehm.

Die Geistlichen beider Konfessionen neigten mehr der von Harnisch, die Lehrer der von Diesterweg vertretenen Anschauung zu. Da die letzteren auch die Forderung stellten, die Schule müsse Staatsanstalt und durch Fachmänner beaufsichtigt werden, so fingen die Regierungen an, die Bewegung in der Lehrerwelt mit Mißtrauen zu beobachten. So war in Bayern unter dem Ministerium Abel der engste Anschluß von Schule und Kirche und die schärfste Ausprägung des konfessionellen Charakters der Schulen angebahnt und der Schule mehr und mehr der Stempel eines kirchlichen Instituts aufgeprägt worden. Auch wurden strenge Vorschriften in Bezug auf die Christenlehrpflicht, das Verhalten, das Barttragen der Lehrer ꝛc. erlassen. Schlimmer noch stand es für die Lehrer-

bestrebungen in Preußen. Der Lehrer Wander zu Hirschberg in Schlesien wurde „wegen Verspottung der Landesgesetze und Anordnungen im Staate" verhaftet, mit dem halben Gehalte seines Amtes entsetzt, aber nach eingelegter Berufung freigesprochen. Verdächtigungen, Haussuchungen und Verhaftungen kamen damals in allen Provinzen Preußens vor, besonders in Schlesien, wo die Seminare Breslau und Bunzlau eine höhere geistige Bildung vermittelten. Als der im Seminar zu Breslau wirkende neue Seminardirektor den kirchlichen Standpunkt mit unpädagogischer Strenge durchzuführen suchte und die Seminaristen sich dadurch zur Unbotmäßigkeit verleiten ließen, wurden i. J. 1845 infolge solcher Vergehen 19 Zöglinge entlassen und nach einer Visitation Stiehls i. J. 1846 das Seminar selbst aufgelöst. Auf die preußischen Lehrer wirkte der Vorgang wie ein Donnerschlag, denn wenige Wochen vorher, am 12. Januar, hatten sie Pestalozzis 100jährigen Geburtstag unter beredtem Ausdruck ihrer Wünsche und Hoffnungen gefeiert. Als Diesterweg sich in der Angelegenheit des Pestalozzistiftes an den König wandte, antwortete dieser höchst ungnädig, Diesterweg und seine Richtung wirkten durchaus nicht im Sinne Pestalozzis. Diesterwegs Entlassung folgte, auf sie die Abkürzung der Seminarzeit, die Verlegung der Seminare in kleine Städte, die Überwachung der Lektüre der Lehrer 2c.

Im schroffsten Gegensatz zu diesen beengenden Maßnahmen erhob sich der stürmische Geist des Jahres **1848**. Die Lehrer Alldeutschlands beteiligten sich lebhaft an der Bewegung und verlangten fast einstimmig Trennung der Schule von der Kirche*), Erhebung der Schule zur Staats-(National-)Anstalt, Einsetzung besonderer Unterrichtsministerien, Beaufsichtigung durch Fachmänner, Abschaffung der geheimen Konduitenlisten, Verleihung des Charakters als Staatsdiener an die Lehrer 2c. Jedoch es blieb bei dem Ausdruck ihrer Wünsche, ja derselbe hatte für solche, die in der Bewegung hervorgetreten waren, die unangenehmsten Folgen und zwang gar manchen, sein Heil jenseits des Ozeans zu suchen. Als die Nationalversammlung in Frankfurt auseinanderging, begann nämlich die rückläufige Bewegung aufs neue. Die preußische

*) Nicht von der Religion. Auch heute verstehen die Lehrer darunter nur die Aufhebung der ausschließlichen Aufsicht und Leitung der Volksschule durch die Geistlichen.

Verfassung vom 31. Januar 1850 setzte zwar in Artikel 26 fest: „Ein besonderes Gesetz regelt das ganze Unterrichtswesen"; Volksschullehrer und Seminarlehrer wurden auch über die wirklichen Bedürfnisse gehört, aber zu einem Unterrichtsgesetze konnte man nicht kommen. Da unternahm es der Minister von Raumer, durch die von Stiehl verfaßten drei Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober **1854** die evangelische Volksschule auf dem Verwaltungswege einheitlich zu gestalten. Diese Regulative betrafen die Einrichtung des Seminar-, Präparanden- und Elementarschulunterrichts. Wenn nun schon das Regulativ vom 3. Oktober für die Volksschule die Lehrziele herabdrückte und engere Kreise des Wissens zog, innerhalb welcher die Kinder an dem zum vollen Verständnis gebrachten Inhalt ihre Kraft üben sollten, so begingen die beiden anderen Regulative über Lehrerbildung den noch größeren Fehler, daß sie die einklassige Volksschule auch zur Norm für die Lehrerbildungsanstalten erhoben. Der Lehrerstand muß aber in seiner Bildung gehoben, nicht herabgedrückt werden. — Auch in anderen Staaten wurde das Schulwesen im Sinne der erwähnten Regulative reorganisiert. So erschienen **1856** in Sachsen, **1857** (am 15. Mai) in Bayern Normative für Lehrerbildung, die auf ähnlichen Prinzipien beruhten. Nur die kleineren deutschen Staaten blieben der Pestalozzischule treu.

Mit Beginn des 6. Decenniums unseres Jahrhunderts zeigte sich eine gewaltige Regung auf dem Gebiete des Volksschulwesens in allen Ländern. Die Völker selbst fingen an, sich mehr und mehr für das wichtige Institut der Volksschule zu interessieren, und die Landesvertretungen forderten zaudernde Regierungen auf, die Schulfrage den Anforderungen der Zeit entsprechend zu regeln.

Das Schulwesen in Sachsen war durch Gesetz v. J. 1835, in Baden und Württemberg durch Gesetze v. 1836, in Hannover durch solches v. 1845 geordnet worden. Im Jahre **1861** kam nun in Bayern ein Schuldotationsgesetz, i. J. **1863** im Herzogtum Gotha ein freisinniges Schulgesetz zustande. — **1864** wurde in Baden ein auf liberalen Anschauungen beruhendes Schulgesetz vereinbart und dasselbe durch Novellen i. d. J. 1864 und 1868 ergänzt. Im folgenden Jahre (**1865**) geschah das Gleiche in Württemberg, wo man indes den hergebrachten Verhältnissen größere Berücksichtigung schenkte. Nachdem 1864 der bayerische Lehrerverein in einer

Denkschrift seine Wünsche ausgesprochen, erschien am 29. September **1866** in Bayern ein neues Normativ für die Lehrerbildung, das die Organisation förmlicher Präparandenschulen brachte und das Lehrziel der Seminarien mit Berücksichtigung der Zeitforderungen höher stellte. — Nach dem Siege der Intelligenz bei Sadowa verlangten sofort die bayerischen Landtagskammern die Einbringung eines Schulgesetzes auf freisinniger Grundlage, dessen Vorlage **1867** erfolgte, dessen Zustandekommen aber an dem Widerstreben der Kammer der Reichsräte **1869** scheiterte. Selbst die preußische Regierung brachte am Ende d. J. **1869** ein schon **1817** den Lehrern versprochenes und 1850 in der Verfassung angekündigtes Unterrichtsgesetz vor die beiden Häuser des Landtags, das aber der liberalen Mehrheit des Abgeordnetenhauses nicht genügte.

In **Österreich** (Vgl. pag. 366) trat mit dem Abschluß des Konkordats (1855) die Betonung des konfessionellen Standpunktes schärfer hervor. Doch brachte die veränderte Zeitströmung mancherlei Verbesserungen, wozu die Lehrerpresse (Österr. Schulbote), die verbesserten Schulbücher (M. A. Becker, Th. Vernaleken), zahlreiche Konferenzen, höhere Forderungen an die Lehrerbildung ꝛc. das ihrige beitrugen. Trotz der beengenden Schranken nahm das österreichische Volksschulwesen in den fünfziger und sechziger Jahren doch einen Entwicklungsgang, welcher der Neugestaltung desselben die Wege ebnete. Einen energischen Aufschwung nahm dasselbe jedoch erst mit dem Ausscheiden Österreichs aus dem deutschen Bunde nach dem Kriege von 1866. Das Bedürfnis einer Umgestaltung hatte sich in dem Bewußtsein des Volkes eingewurzelt, weshalb die Stadt Wien i. J. 1867 für die Lehrerfortbildung ein städtisches Pädagogium begründete und die Leitung dem rühmlich bekannten Dr. Dittes übertrug. Am 25. Mai 1868 wurde ein Reichsgesetz vereinbart, das die Schulleitung dem Staate zusprach, und dem das vorzügliche Reichsschulgesetz vom 14. Mai 1869 folgte, auf Grund dessen die zweck- und zeitgemäße Schul- und Unterrichtsordnung vom 20. Aug. 1870 verabfaßt wurde. Durch diese Gesetze ward die Schulaufsicht neu geregelt, die Schulpflicht auf 8 Jahre ausgedehnt, die Schulen wurden in allgemeine Volksschulen und Bürgerschulen gegliedert, die Lehrziele erweitert, Kindergärten empfohlen, die Lehrerbildung reformiert und eine große Anzahl neuer Lehrerbildungsanstalten, Fortbildungskurse und Lehrerbibliotheken gegründet. Österreich besitzt eines der besten Schulgesetze der Welt und hat namhafte Schulmänner, die an der erfolgreichen Durchführung desselben arbeiten (Lindner †, Niedergesäß †, Vernaleken, Frisch, Jessen, Hannak, Willmann, Mich ꝛc.).

Galt die Volksschule bis zum Jahre 1840 fast überall noch als eine allgemeine Menschenbildungsanstalt, so wurde sie nach dieser Zeit mehr oder minder ein Kampfobjekt der Politik, auf welches nun von den verschiedensten Seiten Einfluß zu gewinnen gesucht wird.

2. Die Vertreter der Kirchenpädagogik.

In dem streng konfessionellen Sinne Harnischs wirkten in dem eben beschriebenen Zeitraum sowohl Männer der protestantischen als der katholischen Kirche durch ihre Lehrthätigkeit und ihre Schriften.

I. Protestantische Theologen.

a. **Christian Palmer (1811—1875)**, der Sohn eines württembergischen Lehrers, wurde nach vollendeten theologischen Studien Pfarrvikar, dann Repetent am Tübinger theol. Seminar, Archidiakonus und 1852 Professor der Theologie daselbst. Unter seinen pädagogischen Schriften ist seine „Evangelische Pädagogik" (Stuttgart 1853, 5. Aufl. v. Gundert 1882) erwähnenswert, in welcher er die Idee einer evangelischen Erziehungs- und Unterrichtslehre konsequent, doch in mildem Sinne durchführt. Dieselbe hat in evangelischen Kreisen großes Ansehen gewonnen.

„Sie zerfällt in 3 Hauptteile: 1. die pädagogische Fundamentallehre, 2. das evangelische Schulamt und 3. das evangelische Rettungswerk, so daß im ersten die Erziehung als Werk der natürlichen, durch das Evangelium geheiligten Kinderliebe, im zweiten als Werk der beschworenen Berufstreue in amtlicher Form und in einem das ganze Volk erfassenden Organismus, im dritten als Werk des rettenden Erbarmens erscheint." Das Erziehungsbedürfnis stützt er auf die Lehre von der Erbsünde und läßt die Erziehung mit der Taufe beginnen, welche den Erzieher verpflichtet, das Geschenkte christlich zu erziehen. (Bugenhagen.)

b. **G. A. Riecke**, Pfarrer in Neuffen, schrieb eine gern gelesene „Erziehungslehre". 4. Aufl. Stuttgart 1873.

c. **Gustav Ad. Ludw. Baur (1816—1892)**, Theolog und Pädagogiker, 1849 Prof. der Theol. in Gießen, 1861—70 Hauptpastor bei St. Jakob in Hamburg, dann wieder Prof. in Leipzig. Er bearbeitete eine Anzahl Artikel in Schmids Encyklopädie des Unterrichts- und Erziehungswesens, außerdem: „Grundzüge der Erziehungslehre". (3. Aufl. Gießen 1876).

d. **Gerhard v. Zezschwitz (1825—1886)** aus Bautzen, wurde 1858 ordentl. Prof. der Theol. in Leipzig, 1865 in Gießen, 1866 in Erlangen, wo er 20 Jahre hindurch wirkte. Sein „Lehrbuch der Pädagogik" ist ein gründliches Werk und dem kirchlichen Geiste nach mit Palmers evangelischer Pädagogik verwandt.

II. Katholische Theologen.

a. **Martin Dursch** (geb. 1800) war einige Jahre Gymnasiallehrer, dann Pfarrer in Wurmlingen und Rottweil. In seiner

„Pädagogik oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Boden des katholischen Glaubens“ (Tübingen 1851) sucht derselbe nachzuweisen, daß außer der katholischen Kirche kein Heil und keine Erziehung möglich sei. Das Werk gelangte im katholischen Deutschland zu großem Ansehen.

In gleichem Sinn und Geist wirkte

b. **Karl Barthel (1802—1861)**, ein namhafter preußischer Schulmann, geb. zu Breslau, wo er Philologie und Theologie studierte. Er hat sich später als Pfarrer und Kreisschulinspektor, als Seminardirektor zu Paradies (Posen) und als Regierungs- und Schulrat in Liegnitz und Breslau um das Schulwesen verdient gemacht. Seine „Schulpädagogik für katholische Schulen“ (Breslau 1848) wurde von Wanjura in neuer Bearbeitung herausgegeben.

Von demselben Standpunkte aus hat

c. **Ohler**, Seminardirektor in Bensheim, die „Unterrichts- und Erziehungslehre“, d. **Alban Stolz** († 1883), Professor in Freiburg i. Br., seine bedeutsame „Erziehungskunst“ verfaßt, und e. **Rolfus** und **Pfister** haben eine „Realencyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens nach katholischen Prinzipien“ bearbeitet, welche von 1872 an in 2. Auflage erschien.

3. Die Vertreter der sogenannten „wissenschaftlichen“ Pädagogik.

Die Pädagogik ist auch von den Philosophen auf dem Boden Herbarts und Benekes weiter ausgebaut worden. Anfänglich weniger beachtet, hat die Herbart-Zillersche Pädagogik in dem letzten Decennium durch die Inanspruchnahme des Prädikats „wissenschaftlich“ und durch manche von den Anhängern der wissenschaftlich-praktischen Pädagogik Diesterwegs und Benekes abgelehnten Neuerungen einen heftigen Kampf entfesselt, der noch nicht beendet ist, aber allmählich in ruhigere Bahnen einlenkte, seitdem nachgewiesen wurde, daß manche Lehrsätze der „wissenschaftlichen“ Pädagogik nicht neu, andere verfehlt und wertlos sind, wieder andere aber als brauchbare und wertvolle Ergänzung der Pestalozzisch-Diesterwegschen Pädagogik erscheinen.

I. **Zur Schule Herbarts** gehören:

a. **Dr. Th. Waitz (1821—1864)**, Professor in Marburg. In seiner „Allgemeinen Pädagogik“ (1852, II. u. III. Aufl. v. Willmann, 1875 u. 1883) schließt er sich an Herbart an, doch verwirft er dessen Unterscheidung von Zucht und Regierung und faßt beide unter dem Begriffe Gemütsbildung zusammen, neben welcher er die Bildung der Anschauung und der Intelligenz behandelt.

b. **Dr. K. Volkmar Stoy (1815—1885)**, studierte Theologie, wurde Privatdozent und Prof. der Philosophie in Jena, 1865 in Heidelberg, von wo er sich 1867 mit Urlaub nach Bielitz begab,

um dort ein Lehrerseminar nach seinen Grundsätzen einzurichten. Im Jahre 1874 kehrte er wieder nach Jena zurück und wirkte dort als Professor und Schulrat bis zu seinem Ende. In Jena hatte er ein pädagogisches Seminar und eine Erziehungsanstalt gegründet und dadurch der Herbartschen Pädagogik Vorschub geleistet. Von seinen Schriften sind (neben einer großen Anzahl von Artikeln in der 1880 eingegangenen „Allgem. Schulzeitung") besonders erwähnenswert: „Hauspädagogik in Monologen und Ansprachen" (Leipzig 1855), „Haus- und Schulpolizei" (1856), „Encyklopädie der Pädagogik" (1861, II. Aufl. durch Methodologie und Literatur vermehrt 1878), Organisation des Lehrerseminars Bielitz (1869). Schulrat Dr. v. Sallwürk hat ihm in den „Deutsch. Blättern f. Erziehg. u. Unt." (Langensalza 1885) einen Nachruf gewidmet.

c. Tuiskon Ziller (1817—1882)

Aus Dr. Karl Langes: „Tuiskon Ziller."

wurde am 22. Dezember 1817 zu Wasungen in Sachsen-Meiningen geboren, besuchte das Gymnasium in Meiningen, studierte auf der

Universität zu Leipzig Philologie, um darnach eine Gymnasiallehrerstelle in Meiningen zu übernehmen. Bald zog es ihn jedoch wieder auf die Hochschule, wo er jetzt die Rechte studierte und darnach als Privatdozent der Jurisprudenz sich habilitierte. Nach seiner Überzeugung erschien ihm eine Umgestaltung der menschlichen Gesellschaft, eine Reformation des sozialen Lebens im Geiste des Christentums und nach ethischen Prinzipien als dringend nötig. Bald erkannte er, daß dies nur durch eine bessere, zweckmäßige Jugenderziehung bewirkt werden könne, und so führte ihn das ethisch-soziale Interesse von der Politik zur Pädagogik, welche er in ihrem Verhältnisse zu den Zwecken der Gesellschaft wissenschaftlich fortzubilden suchte. 1864 wurde Ziller außerord. Prof. der Philosophie und Pädagogik in Leipzig. Im J. 1861 eröffnete er ein pädagogisches Seminar, mit welchem 1862 eine Übungsschule verbunden wurde. Mit den Mitgliedern des Seminars gründete er 1868 den „Verein für wissenschaftliche Pädagogik", der zum Mittelpunkte der Herbart-Zillerschen Schule (wie sie jetzt genannt wird) wurde. Von seinen Schriften seien erwähnt: „Einleitung in die allgemeine Pädagogik" (Leipzig 1856), „Die Regierung der Kinder" (1858), „Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht" 1865, II. Aufl. v. Vogt (1883), „Vorlesungen über allgemeine Pädagogik" (1876, neu bearb. v. Just). Hiezu kommt noch das „Jahrbuch des Vereins für wiss. Pädagogik," das nun von Prof. Vogt herausgegeben wird. (Vergl. Lange, T. Ziller, Blätter der Erinnerung. Leipzig, Matthes. 1884.)

Ziller hat Herbarts Unterrichtsgrundsätze weiterzubilden gesucht: a) durch die Lehre von der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes nach den sog. „kulturhistorischen Stufen", wornach der „Gesinnungsstoff", der besonders geeignet sein soll, eine erziehende Wirkung auszuüben, hauptsächlich der Welt- und Religionsgeschichte zu entnehmen ist. (1. Schuljahr: 12 Märchen, 2. Sch.: Geschichte Robinsons, 3. Sch.: Geschichte der Patriarchen, 4. Sch.: Zeit der Richter, 5. Zeit der Könige, 6. Das Leben Jesu, 7. Die Apostelgeschichte, 8. Die Reformationsgeschichte.) Diese Stoffe sollen den Entwicklungsstufen des Kindes und zugleich den Kulturstufen der Menschheit entsprechen; b) durch die Lehre von der Konzentration des Unterrichts" um einen geeigneten „Gesinnungsstoff", der als Mittelpunkt für sämtliche Unterrichtszweige gedacht ist, zu dem diese in Beziehung gebracht werden sollen, und c) durch die Lehre von den sog. „formalen Stufen" (Analyse, Synthese, Assoziation, System und Methode), nach welchen jede „methodische Einheit" (Pensum) durchgearbeitet werden soll. Seine Aufstellungen haben jedoch nur teilweise Zustimmung erlangt.

d. Die Herbartschen und Zillerschen Grundsätze haben besonders durch **Rein**, Pickel, Scheller und Staude Anwendung in der „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts" (die sog. 8 Schuljahre) gefunden. Vorläufig ist dies Unternehmen noch als ein Versuch zu bezeichnen, dem es zwar nicht an Beifall mangelt, dem aber die allgemeine Anerkennung abgeht. Prof. Dr. Rein, Direktor des pädagogischen Seminars in Jena, hat auch eine „Pädagogik im Grundriß" (Stuttgart, Göschen 1890) geschrieben, welche zur Einführung in die Herbart-Zillersche Pädagogik recht geeignet erscheint.

e. Weitere Anhänger dieser Richtung sind: Ludwig **Strümpell**, Prof. in Leipzig (Grundriß der Psychologie, Grundriß der Logik, Psychologische Pädagogik), Lazarus (Leben der Seele), Dr. K. Lange (Über Apperzeption), Dr. Kern, † 1892 (Grundriß der Pädagogik), Dr. Lindner, † 1886 (Encyklopäd. Handbuch, Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre), Willmann (Päd. Vorträge, Herbarts pädagogische Schriften); Dörpfeld (Grundlinien einer Theorie des Lehrplans. Der didaktische Materialismus. Über Denken und Gedächtnis. Leidensgeschichte der Volksschule) trat vermittelnd auf; ferner Fr. Bartholomäi, Wiget, E. Ackermann (Pädagogische Fragen. Die Phantasie), Helm (Grundzüge der empirischen Psychologie und der Logik), Flügel, Eberhard u. a.

Die Herbart-Zillersche Pädagogik, deren psychologische und ethische Grundlagen in manchen Stücken angefochten werden, hat dennoch auf die Fortbildung der Volksschulpädagogik großen Einfluß geübt und Anregung gegeben zur tieferen Auffassung ihrer Aufgabe. Die Forderung, daß aller Unterricht erziehlich wirken und Interesse erzeugen solle, ist richtig; die Trennung der Erziehung in Zucht und Regierung dagegen erscheint gezwungen. Die Einhaltung einer psychologisch begründeten Stufenfolge im Lehr- und Lernprozeß ist gut und zweckfördernd, aber nicht neu und darf auch nicht in mechanischer Weise Anwendung finden. Die Konzentration Zillers führt zu einem künstlichen Zusammentragen des Lehrstoffes und zu gleichzeitigem Loslösen der Stoffpartien aus ihrem natürlichen Zusammenhang. Eine solche Konzentration erzeugt Langeweile und ertötet das Interesse. Die Annahme der 8 Kulturstufen ist mindestens ganz willkürlich und unvollständig. (Vgl. Schumann, Lehrbuch d. Pädagogik p. 410.)

II. Zu den ausgesprochenen, treuen Anhängern Benekes gehört:

Johann Gottlieb Dreßler, geb. **1799** zu Neukirch, gest. in Bautzen **1867**. Er war zuerst Lehrer an einer Dorfschule, besuchte dann das Gymnasium und die Universität, um Theologie zu studieren und dann ein Pfarramt zu verwalten. Im J. 1831 wurde er Seminardirektor zu Bautzen, wo er mit bestem Erfolge wirkte. In weiteren Kreisen wurde er durch die Wiederherausgabe von Benekes „Lehrbuch der Psychologie" und von dessen „Erziehungs- und Unterrichtslehre" bekannt. Seine „Beiträge zu einer besseren Gestaltung der Psychologie und Pädagogik" (1840) und seine „Praktische Denklehre", welche er im freien Anschlusse an Beneke bearbeitete, riefen Anerkennung und Angriffe hervor.

In neuerer Zeit hat Benekes Psychologie in dem hervorragenden Schulmann **Dr. Friedrich Dittes** einen Vertreter gefunden. Derselbe wurde 1829 zu Irfersgrün im sächs. Vogtlande geboren, besuchte das Seminar in Plauen und studierte 1851—52 und 1858—60 in Leipzig. Nachdem er an verschiedenen Volksschulen und zuletzt an der

Realschule zu Chemnitz gewirkt und für die liberalere Neugestaltung des sächsischen Schul- und Seminarwesens mutig eingetreten, ward er 1865 zum Schulrat und Seminardirektor in Gotha, 1868 zum Direktor des Pädagogiums in Wien berufen, von dessen Leitung er nach vielen Kämpfen für die freiheitliche Gestaltung des österreichischen Schulwesens 1881 zurücktrat. Sein bedeutendstes Werk ist die „Schule der Pädagogik," in welcher er die Psychologie, Logik, Erziehungs- und Unterrichtslehre, die Methodik der Volksschule und die Geschichte der Erziehung vereinigt herausgab (Leipzig, Klinkhardt). In seiner hervorragenden Monatsschrift „Pädagogium" ist er stets energisch für die Diesterwegsche Pädagogik ein- und gegen die „wissenschaftliche" aufgetreten, weshalb er eigentlich dem folgenden Abschnitt hätte eingefügt werden sollen.

Erwähnt muß hier noch werden, daß bedeutende Männer der Wissenschaft ihre Psychologie auf naturwissenschaftlicher Grundlage aufbauen. So haben z. B. Lotze, Wundt, Preyer ꝛc. durch ihre Bemühungen, die Erscheinungen des Seelenlebens mit den physiologischen Thatsachen in Beziehung zu setzen, wertvolle Bausteine für die Pädagogik geliefert, weshalb das Studium ihrer Schriften sich von selbst empfiehlt. — Dr. Bartels, Pädagogische Psychologie v. G. Lotze. Jena, Maucke. 1891. — Wundt, W., Grundzüge der physiologischen Psychologie. Leipzig 1874. — Preyer, Die Seele des Kindes. Leipzig, Grieben. 1890.

4. Der Ausbau des Volksschulwesens und der wissenschaftlich-praktischen Pädagogik seit dem Jahre 1870.

I. Der Ausbau.

Zu einem solchen gaben neben den Bestrebungen der Herbartianer besonders äußere Verhältnisse einen mächtigen Anstoß. Die Kriegserklärungen Frankreichs (19. Juli) und des Vatikans (18. Juli 1870), die zunächst die siegreiche Niederwerfung Frankreichs zur Folge hatten, wurden auch zum Ausgangspunkt einer lebhaften Bewegung auf dem Gebiete der Kirche und Schule. Die Übergriffe der kirchlichen Hierarchie sollten vom Staate erfolgreich zurückgewiesen werden, wodurch der sogenannte „Kulturkampf" mächtig entbrannte, in welchem die Schule als ein wirksames Kampfmittel betrachtet wurde. Damit begann die Zeit neuer Reformen. Der um die Hebung der Schulen und Verbesserung der Lehrerverhältnisse verdient gewordene preußische Abgeordnete Harkort wies nach, daß unter der Herrschaft der Regulative die Lehrer- und Schulbildung zurückgegangen sei, weshalb man derselben nun wieder mehr Aufmerksamkeit zuwandte. Zunächst kam (1872) in Preußen ein neues Schulaufsichtsgesetz zustande, und am 15. Okt. 1872 beseitigte der Kultusminister Dr. Falk die Raumerschen Regulative von 1854 und ersetzte sie durch die von Geheimrat Dr. Schneider verfaßten „All-

gemeinen Bestimmungen", die auf dem Gebiete der Volksschulorganisation und der Lehrerbildung einen Fortschritt aufweisen, der Diesterwegschen Pädagogik wieder näher kommen und eine erhöhte Regsamkeit und eine gesteigerte berufliche und literarische Thätigkeit auf dem Volksschulgebiete im Lehrerstande aller deutschen Länder hervorriefen.

Auch die Hebung des materiellen Wohles des Lehrerstandes lag dem Minister am Herzen, wie die Vermehrung der Aufwendungen für die Volksschule und die Lehrerbildungsanstalten bezeugt. Leider mußte er i. J. 1879 dem Minister von Puttkammer, dieser aber 1881 dem Minister v. Goßler weichen, welche indes die „Allgemeinen Bestimmungen" im wesentlichen aufrecht erhielten. Der letztgenannte Minister bethätigte ein lebhaftes Interesse für die Jugend- und Turnspiele und wandte dem Lehrerstande stets sein besonderes Wohlwollen zu, wie das Pensionsgesetz v. J. 1885 und die Vorlage eines Unterrichtsgesetzes i. J. 1890 beweisen. Auf Anregung Kaiser Wilhelm II., der dem Schulwesen große Aufmerksamkeit schenkt*) und demselben vor allem eine nationale Basis gegeben wissen will, hat er auch den Geschichtsunterricht mit besonderer Sorgfalt gepflegt. Der ihm i. J. 1891 folgende Minister Graf v. Zedlitz-Trützschler legte ein Unterrichtsgesetz vor, das die Schule wieder unter die Herrschaft der Kirche gebracht hätte. Die Aufregung, die es im ganzen Reiche hervorrief, brachte den Minister zu Fall, das Gesetz wurde von ihm zurückgezogen. Ihm folgte Dr. Bosse im Amte.

In Bayern wurden unter dem Minister v. Lutz vom Jahre 1872 an die Lehrergehalte wiederholt aufgebessert, Alterszulagen gewährt, Kreisschulinspektoren zur Aufsicht berufen und konfessionell gemischte Schulen ermöglicht, die Verordnung darüber 1883 aber wieder eingeschränkt. Im Jahre 1890 folgte ihm Dr. v. Müller, der mancherlei Reformen eingeführt hat und anbahnt. — In Gotha fanden Verbesserungen im Schulwesen statt, Baden hat 1874, 1887 und 1891 neue und verbesserte Schul- und Dotationsgesetze erhalten, Württemberg 1872, 1877 und 1891. — Das Schulgesetz für das Königreich Sachsen vom 26. April 1873 ist noch auf lange hin als mustergültig zu bezeichnen. Dasselbe gliedert sich in 4 Ab-

*) Kabinettsordre vom 1. Mai 1889.

teilungen (37 §§): 1. Allgemeine Bestimmungen; 2. Einrichtung der Volksschulen; 3. Ausbildung, Anstellung und Rechtsverhältnisse der Lehrer und Lehrerinnen; 4. Aufsicht über die Volksschulen. Die Volksschule ist in eine einfache, mittlere und höhere und in die Fortbildungsschule gegliedert. Einklassige Schulen gibt es nicht. Dem Ministerium sind die Bezirksschulinspektoren untergeordnet, welche aus dem Verwaltungsbeamten des Bezirks und dem Bezirksschulinspektor (als Fachmann) zusammengesetzt sind. Es gibt 28 Bezirksschulinspektoren, die sich trefflich bewährt haben. Der Seminarkursus ist seit 1877 sechsjährig. Lateinische Sprache, Psychologie und Logik sind Lehrgegenstände. Die Lehrergehalte wurden 1891 aufgebessert. — Das Volksschulwesen in Hessen ist durch das Gesetz vom 16. Juni 1874 reorganisiert worden und schließt sich im Prinzip dem sächsischen an. (Simultanschule im Vordergrunde, Normal-Lehrplan, paritätische Seminarien, erweiterte Prüfung für Oberlehrer und Kreisschulinspektoren, obligatorische Fortbildungsschule.) — Sachsen-Weimar hat 1874, Sachsen-Meiningen 1875 ein neues Schulgesetz erhalten, das die Leitung der Schulen Fachmännern überträgt.

Überall herrscht reges Streben, die Volksschule zur wahren Nationalschule zu gestalten. Von der Kirche mit Vorliebe Tochter genannt, ist die Volksschule, wie die Geschichte ihrer Entwicklung lehrt, im Laufe der Zeit ein legitimes Kind des Staates geworden. Derselbe hat von der Reformation bis heute durch die von ihm gegebenen Kirchen- und Schulordnungen und Schulgesetze, durch die Mittel, welche er der Volksschule zuwies, und zumeist durch die Sorge für die Bildung der Lehrer sie erst existenz- und entwicklungsfähig gemacht und auf den heutigen Standpunkt gehoben. Er muß auch, um seiner Kulturmission zu entsprechen, sie immer mehr so gestalten, daß sie allgemeine Menschenbildung in nationaler Form und individueller Ausprägung zu fördern vermag.

II. Die wissenschaftlich-praktischen Pädagogen der Neuzeit.

Zu den Männern, welche in diesem Sinne teilweise noch zu Diesterwegs Zeit, teilweise nach ihm als wissenschaftlich-praktische Pädagogen hervorragend thätig waren und mit Erfolg auf die Entwicklung des Volksschul- und Lehrerbildungswesens einge-

wirkt haben, gehören besonders Ludwig Kellner, der sich später allerdings mehr der kirchlichen Richtung angeschlossen hat, und Karl Kehr.

a. Ludwig Kellner,

geb. d. 29. Jan. **1811**, † d. 18. Aug. **1892**, wurde zu Kaltenweber bei Heiligenstadt in Preußen als der Sohn eines Lehrers, der ein unmittelbarer Schüler und begeisterter Anhänger Pestalozzis war, geboren und von demselben sorgfältig erzogen. Schon mit dem 10. Jahre verwendete ihn der Vater zur Beihilfe in der Schule. Darnach trat er in das Gymnasium zu Heiligenstadt und später in das zu Hildesheim ein, wo durch den rühmlichst bekannten naturwissenschaftlichen Schriftsteller, Prof. Leunis, die Neigung zur Naturgeschichte, besonders zur Botanik in ihm erweckt wurde. Da es ihm an Mitteln zur Fortsetzung des Studiums an einer Universität gebrach, bezog er das Simultanseminar für Stadtschulen in Magdeburg, das unter des berühmten Zerrenner Leitung stand. Nach anderthalbjährigem Aufenthalt bestand er das Abgangsexamen vorzüglich und wurde als Lehrer in Erfurt angestellt, später aber als Seminarlehrer an das neu errichtete und von seinem Vater geleitete katholische Seminar in Heiligenstadt berufen, das sehr dürftig mit Lehrmitteln ausgestattet war, so daß er solche oft selbst anfertigen mußte, weil die Mittel hiezu von der Regierung nicht zu erhalten waren. Obwohl Kellners Thätigkeit als Seminarlehrer rühmend anerkannt wurde, so wurde es doch getadelt, daß er in einzelnen Fächern über die Grenzen des Seminarunterrichts hinausging. Der Nachfolger seines Vaters wurde er nicht, weil man das Seminar geistlicher Leitung anvertrauen wollte; dafür erhielt er 1848 die Berufung zum Schul- und Regierungsrat nach Marienwerder, woselbst er bis zum Jahre 1855 mit vielem Erfolge seines Amtes waltete, aber auf seinen Wunsch hin aus der sprachlich, national und konfessionell gemischten Gegend in das katholische Trier a. d. Mosel versetzt wurde. Hier entfaltete er eine segensreiche Thätigkeit bis zum Jahre 1886, um im Alter von 75 Jahren in den Ruhestand zu treten. Zur Feier seines 75. Geburtstages sind ihm aus allen Kreisen der deutschen Lehrerschaft Zeichen der Anerkennung und Verehrung zu teil geworden, denn weitbekannt und hochgeschätzt war seine schriftstellerische Thätigkeit. Wer kennt nicht Kellners „Aphorismen", diese goldenen Äpfel in silbernen Schalen, welche so viele Lehrer gemütlich angeregt und zum eifrigen Studium begeistert haben! Seine zahlreichen Werke begründeten seinen Ruhm weit über die Grenzen des Vaterlandes hinaus, die methodischen durch ihre gesunde, praktische Anlage, die pädagogischen durch ihre tiefen Gedanken und gemütreichen Darstellungen, alle aber durch ihre klassische Form und ihren sittlich-religiösen Grundton. Die wichtigsten derselben sind:

1. „Praktischer Lehrgang für den gesamten deutschen Sprachunterricht," 3 Bände.

2. „Ausgewählte Musterstücke, Sätze, Sprichwörter, Rätsel und Gedichte für Volksschulen."

3. „Deutsches Lese- und Bildungsbuch für höhere Schulen." 12. Aufl. Herder, Freiburg i. Br.

4. „Lesebuch für Ober- und Mittelklassen." 10. Aufl.

5. „Wenigs Wörterbuch." (3 Auflagen desselben.)

6. „Die Pädagogik der Volksschule in Aphorismen." 13. Aufl.

7. „Pädagogische Mitteilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens." (2 Bände.)

8. „Volksschulkunde."

9. „Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern." 3. Aufl.

10. „Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichts." 9. Aufl.

Außerdem gab er viele Jahre den „Schulfreund" heraus und verfaßte Artikel für den „Pädagogischen Jahresbericht" und andere Zeitschriften, früher auch für Diesterwegs „Rheinische Blätter."

Der am 18. August 1892 im Alter von 81 Jahren verschiedene Pädagoge huldigt ausgesprochen nicht der philosophischen oder sogenannten wissenschaftlichen Pädagogik, sondern der mehr praktischen Richtung eines Diesterweg, dessen Verdienste er voll und ganz anerkennt, wenn er auch seinen kirchlichen Standpunkt nicht teilt. Er tritt für praktische Schulaufseher ein, wünscht aber doch die geistliche Schulaufsicht; er ist in einem simultanen Seminar zu einem frommen Lehrer ausgebildet worden, kann aber doch die Simultanschule nicht gutheißen. Seit Beginn des Kulturkampfes in Preußen ward Kellner mehr und mehr der Vertreter der konfessionellen, katholischen Pädagogik, wenn er auch die Vertreter anderer Richtungen mit der seinem ganzen Wesen eigenen Milde beurteilte. Dies bezeugen insbesondere seine „Lebensblätter. Erinnerungen aus der Schulwelt" (Freiburg i. Br., Herder. 1891), welche sein Vermächtnis an die Lehrerwelt bilden. Der reiche und belehrende Inhalt dieses seines letzten Werkes, das den vielerfahrenen, mit einem abgeklärten Urteil ausgestatteten Verfasser verrät, ist auch für diejenigen von größtem Interesse, die auf einem anderen Standpunkt stehen.

Kellner erscheint als der bedeutendste katholische Pädagoge der Neuzeit. Er war beliebt beim Volke, das ihn 1849 und 1850, dann 1867 in den preußischen Landtag wählte, wogegen er von allerhöchster Stelle zum Geheimen Rat ernannt und seine Brust mit 3 hohen Orden geschmückt wurde. Die Akademie zu Münster hat ihn durch Verleihung der Doktorwürde ausgezeichnet. Aus dem dankbaren Gedächtnis der Lehrerwelt wird sein Name nicht verschwinden, denn ihr gehörte er mit jeder Faser seines Herzens an, wie er selbst schreibt:

„So viel weiß ich, daß nicht leicht jemand den Lehrerberuf innige lieben kann als ich."

---

b. Ebenfalls von großem Einfluß auf die Lehrerwelt war zwei Decennien hindurch der gleich gemütvolle

Karl Kehr (1830–1885).

Karl Kehr wurde als armer Leute Kind 1830 im Dorfe Goldbach bei Gotha geboren und von einem verwandten Lehrer für das Seminar zu Gotha vorbereitet, das er 1850 mit dem günstigsten Erfolge absolvierte. Er wurde nun Lehrer in Gotha, 1852 in Ruhla, 1858 Schuldirektor in Waltershausen, 1863 I. Seminarlehrer und Seminarinspektor in Gotha unter der Oberleitung Karl Schmidts, dann Dittes, später Möbius. 1872 wählte die Stadtvertretung in Nürnberg den Verfasser der „Praxis der Volksschule" einstimmig zum Schulrat, welche Stelle er aber ablehnte, um dafür die Direktorstelle des Gothaschen Seminars zu übernehmen. Schon im folgenden Jahre berief ihn der preußische Minister Falk als Seminardirektor nach Halberstadt, wo er einen seinen reichen Gaben, Kräften und Erfahrungen entsprechend erweiterten Wirkungskreis vorfand. Im Jahre 1872 hatte Kehr den ersten Band der „Pädagogischen Blätter für Lehrerbildung" veröffentlicht und im Anschlusse daran 1873 den ersten deutschen Seminarlehrertag nach Eisenach ein berufen. Im J. 1878 feierte de Halberstädter Seminar sein 100-jähriges Jubiläum. Die Vorbereitungen zur Feier brachten ihm viel Arbeit, aber die Feier auch viel Ehre, drei Orden und die Würde eines Doktors der Philosophie honoris causa von der Universität Jena. Unter Verleihung des Titels eines „Schulrates" wurde Kehr 1883 als Seminardirektor nach Erfurt versetzt, wo am 18. Januar 1885 ein Herzschag sein Leben endete, das er nur auf 55 Jahre gebracht hat. Seinem Wunsche entsprechend ist er an der Seite seiner Eltern in Gotha bestattet worden.

Von seinen in Gotha erschienenen Schriften sind hervorzuheben:

1. „Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke," 8. Aufl. 1883.

2. „Praktische Geometrie" und „Geometrische Rechenaufgaben."

3. „Der christliche Religionsunterricht", 1878.
4. „Die Praxis der Volksschule", 10. Aufl.
5. „Pädagogische Blätter für Lehrerbildung", 1872 bis 1885.
6. „Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts", 1877—1882.

Kehr war ein Mann von seltenen Gaben und, ohne eine weitere Bildungsanstalt als das Seminar besucht zu haben, unablässig bemüht, sich auf einen höheren Stand des Wissens und praktischen Könnens zu erheben. Er war ein Muster eines Seminarlehrers und Seminardirektors, besonders ein vorzüglicher Praktiker, weshalb auch unzählige Pädagogen aus aller Herren Länder zu ihm eilten, um seinem Unterrichte anzuwohnen und seine Einrichtungen kennen zu lernen. Wie im Unterricht, so wußte er auch in seinen Schriften fast immer das Rechte zu treffen, weshalb dieselben sehr gesucht waren und größerenteils noch sind. Als Herausgeber der „Pädagogischen Blätter" und als Geschäftsführer des deutschen Seminarlehrertages hat er einen ebenso bedeutenden als günstigen Einfluß auf die Entwicklung des deutschen Lehrerbildungswesens ausgeübt.

Nach seinen pädagogischen Grundsätzen war Kehr Eklektiker, dabei aber ein treuer Anhänger Diesterwegs und Pestalozzis.

Außerdem waren mehr oder minder im Sinne Diesterwegs thätig der Statistiker Eduard Dürre in Weinheim, der langjährige Leiter der allg. d. Lehrerversammlung Schulrat Hofmann in Hamburg, der pädagogische Schriftsteller A. W. Grube, der Herausgeber der Schmidtschen Geschichte der Pädagogik und des Pädagogischen Jahresberichtes, Schulvorsteher W. Lange in Hamburg, Thomas Scherr in Zürich ꝛc. — Noch stehen in erfolgreicher Wirksamkeit Männer, wie Geheimerat Dr. Schneider in Berlin, Geheimerat Dr. Kockel und Schulrat Berthelt in Dresden, Dr. Dittes in Wien, Dr. Schumann in Trier, Kreisschulinspektor Polack in Worbis, Schuldirektor Dr. Bartels in Gera, Schulinspektor Scherer in Worms u. v. a.

Dr. Schneider und v. Bremen, Das Volksschulwesen im preußischen Staate. Berlin 1886. — Schumann, Lehrbuch der Pädagogik. 1874. — Scherer, Wegweiser zur Fortbildung deutscher Lehrer. Leipzig 1892. — Fischer, Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes. Hannover 1892.

---

5. Die Gegenwart verlangt von der Volksschule, daß sich dieselbe in ihre wenigen Gegenstände vertiefe, daß aller Unterricht im Dienste der Erziehung stehe, daß nicht allein der Geist, sondern auch der Körper, nicht bloß der Verstand, sondern auch das Gemüt gebildet und der Wille gelenkt und gekräftigt, daß neben dem Wissen auch das Thun

entwickelt werde, damit der Zögling dereinst die ihm vom Leben gestellte Aufgabe zu erfüllen und die an ihn herantretenden Anfechtungen zu überwinden imstande ist. Das Vaterland bedarf sittlich-religiöser Menschen, einsichtiger Hausväter, verständiger Gemeindeglieder, gesunder und pflichttreuer Bürger. Die Schule soll durch sittlich-religiöse Pflege, durch Entwicklung und Stärkung der körperlichen und geistigen Kräfte, durch Vermittlung von Kenntnissen und Weckung des vaterländischen Sinnes die Jugend zu solchen helfen heranbilden. Der Unterricht soll Lebensunterricht, die Schule deutsche Nationalschule sein. (Graser, Gräfe.) Bezüglich des Unterrichtsstoffes herrscht Übereinstimmung darin, daß derselbe das Verhältnis zu Gott, zu der Natur und den Menschen umfassen solle. Der Wissenschaft von diesen drei Faktoren entspringen die Lehrgegenstände der Volksschule: Religion, Sprache, Schreiben, Rechnen, Natur- und Vaterlandskunde, Singen, Geschichte, Zeichnen, Turnen und Handarbeiten, welche nach den Grundsätzen einer vervollständigten Konzentration sich gegenseitig unterstützen und ergänzen sollen. Die Unterrichtsstufen des Anschauens, Denkens (Begreifens und Urteilens) und Anwendens haben allgemeine Anerkennung gefunden, wenn auch innerhalb derselben mehr oder weniger Unterstufen eingeschaltet werden. Bezüglich der Unterrichtsformen stimmt man darin überein, daß die fragend-entwickelnde Lehrform abwechselnd mit der vor- und nachsprechenden sowie der darstellenden (vortragenden) und heuristischen nach der Natur der Gegenstände angewendet werden müsse.

Auch darin besteht zwischen den meisten Pädagogen Übereinstimmung, daß im Unterrichte formale und materiale Bildung gleichermaßen erstrebt werden sollen. (Diesterweg, wegen seiner Betonung des formalen Elements verketzert, ist derselben Ansicht, denn er will formale Bildung an wertvollen Stoffen. Wegweiser pag. 183.) Auch in der Behandlung der einzelnen Lehrgegenstände haben die hervorragendsten Methodiker Wege eingeschlagen, die viele Berührungspunkte bieten. Dies ergibt sich aus der Methodik der einzelnen Lehrfächer, welche einen hohen Grad der Vollkommenheit erreicht hat. Die Organisation der Volksschule ist teilweise mustergültig, besonders da, wo man sie nach dem Urteil verständiger Pädagogen, also im Sinne der Fachmänner getroffen hat. (Sachsen, Hessen, Baden ꝛc.)

Bei alldem ist zu bedauern, daß noch nicht unser gesamtes Schulwesen auf gemeinsamer Grundlage aufgebaut ist, wenn auch für die ersten drei bis vier Schuljahre die Volksschule in gewissem Sinne als Einheitsschule zu betrachten ist.

Die Lehrer, zunächst berufen, zu einem glücklichen Ausbau der Volksschule kräftig mit Hand anzulegen, erstreben seit dem 2. Viertel unseres Jahrhunderts: Erweiterung der Lehrerbildung, zweckmäßige Schulorganisation, fachkundige Leitung und Beaufsichtigung der Volksschule, würdige soziale und materielle Stellung. Sie haben in mancher Hinsicht Erkleckliches erreicht, aber es ist noch viel zu thun übrig. Daher soll sich jeder beeifern, seine Erfahrungen zu erweitern, es soll jeder auf sich, seine Schüler und alle hier einschlagenden Verhältnisse unausgesetzt seine Aufmerksamkeit richten, andere Lehrer in ihrer Unterrichts- und Erziehungsthätigkeit beobachten und in Konferenzen und Lehrerversammlungen seine Gedanken und Erfahrungen mit seinen Amtsbrüdern austauschen. Hier sei auch noch der Lehrervereine, der pädagogischen Presse und der im Jahre 1848 zu Eisenach gegründeten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung, sowie des jüngeren deutschen Lehrertages gedacht, welche auf die Weckung und Pflege des Geistes der Gemeinsamkeit und Zusammengehörigkeit unter den deutschen Lehrern einen wesentlichen Einfluß übten. Gering in ihren Anfängen, angefeindet und verfolgt, wurde die deutsche Lehrerversammlung in den letzten 25 Jahren überall freudig aufgenommen. Der Besuch dieser Versammlungen, besonders aber ein fleißiges Studium derjenigen pädagogischen Werke, die geeignet sind, neue Gedanken für die Weiterbildung und neuen Eifer für die Berufsaufgaben zu wecken, werden den Lehrer mit jener Liebe und Begeisterung erfüllen, die nötig sind, wenn bei aller Treue im Amte und unter Gottes Segen das heilige Werk der Jugenderziehung zum herrlichen Ziele führen soll — zur Beglückung der Menschheit.

---

§ 29.

Schlußwort.

Nach der Reformation beherrschte starrer Dogmatismus die Kirche, unfruchtbarer Formalismus die Schule. Baco von Verulam brach diese Herrschaft, indem er auf die Natur als auf die Quelle aller Erkenntnis hinwies. Sein neues System der Wissenschaft übte auch auf die Pädagogik den mächtigsten Einfluß. Auch sie mußte nun ihre Theorie auf Beobachtung und Erfahrung stützen. Ratke und Comenius betraten diesen Weg. Aber sie erforschten nicht die eigenste Natur des Menschen, sondern diejenige außer ihm, die objektive Natur. Dem objektiven Naturalismus trat der subjektive gegenüber, der wieder nicht aus dem wahren Menschenwesen, sondern nur aus der subjektiven Eigentümlichkeit des Menschen die Gesetze der Erziehung ableitete, wie wir an Montaigne, Locke und Rousseau sehen.

Erst dem glücklichen Genius eines Pestalozzi war es vorbehalten zu erkennen, daß der Zweck des Menschen weder bloß in ihm, noch bloß außer ihm liegt, sondern daß das Individuum sowohl als die Gesamtheit einem höchsten Zwecke untergeordnet sind. Darum fordert er von der Erziehung, daß sie die sinnliche Natur des Menschen zur sittlichen umgestalte, den menschlichen Willen mit dem göttlichen in Einklang bringe. Das ist der reale Naturalismus, das Prinzip der wahren christlichen Humanität, das Prinzip der neueren Pädagogik. Sofern sich dieselbe auf die alte Psychologie stützt, läßt sich von einem dogmatisch-realen Naturalismus sprechen (Pestalozzi, Niemeyer, Schwarz, Graser, Schleiermacher ꝛc.), während die auf den neuen psychologischen Anschauungen fußende Richtung kritisch-realer Naturalismus genannt werden kann (Herbart, Beneke ꝛc.). Das ist die wissenschaftliche Eroberung der Pädagogik seit der Reformation, auf der die Neuerer fortbauten; Diesterweg und seine Anhänger (Kehr, Dittes ꝛc.) ließen sich dabei nicht gefangen nehmen von den Fesseln theologischer und philosophischer Systeme, sondern nahmen das Gute, wo sie es fanden, wenn es als solches an der Hand der Erfahrung erprobt worden.

Staunenswert ist, welche Sorgen, Mühen und Kämpfe, welche Hingebung und Aufopferung in der Praxis zur Erreichung dieses Zieles, zur Schaffung der jetzigen Schule und insbesondere der Volksschule nötig waren. Wer sollte durch die erhabenen Beispiele der Geschichte sich nicht zur Nachfolge reizen lassen!

Wer den Weg der Geschichte aufmerksam verfolgt; wer gefunden, wie es bei allen Nationen zu allen Zeiten Männer gegeben, die ihre ganze Kraft einsetzten für Volkswohl und Jugenderziehung; wer ein Bild der großen Leidensgestalt eines Comenius in sich auf-

genommen, der ein halbes Jahrhundert unter allen Wechselfällen des Lebens für die Beglückung der Menschheit durch die Erziehung treu gearbeitet; wer gesehen, wie A. H. Francke, getrieben vom Geiste unerschütterlichen Gottvertrauens, so Großes schuf; wie die erbarmende Liebe einen Pestalozzi in die Schulstube trieb; wie durch seine praktische Thätigkeit und große Begeisterung der Meister der Katechese, Dinter, uns ein leuchtendes Beispiel gegeben; wie in Oberberg, dem Muster eines treuen Lehrers, ein warmes Herz für das Wohl der Menschheit schlug; wie Diesterweg sein Leben lang für Bildung und Volksaufklärung kämpfte; wem es nicht entgangen, wie Gott, der Weltenlenker, die Menschheit auf verschiedenen Wegen ihrer Bestimmung entgegenführt: der wird sich dadurch ermuntern lassen, sich selbst immer tüchtiger zu machen, der wird trotz aller Hindernisse unermüdet am Werke der Menschenbildung fortarbeiten und nicht vergessen, „daß alles Wissen einmünden muß in Gott und alle Wissenschaft aufgeht in Gottwissenschaft".

Anhang.

§ 30.

Die Entwicklung des Volksschulwesens in Bayern.

1. Aus dunkler Zeit.
(Von 736—1548.)

Die ersten Anfänge einer Pflege der Geistesbildung fallen in Bayern mit der Verbreitung des Christentums zusammen (736—777). Besonders haben die Benediktinerklöster sich um den Jugendunterricht verdient gemacht. Das Bestehen einer förmlichen Schule ist indes nur von Herrenchiemsee bekannt. Erst auf die Verordnungen Karls des Großen von 789 u. 803 hin haben auch andere Klöster Schulen gegründet, die bald großen Ruf erlangten, z. B. Benediktbeuern, Niederaltaich, Tegernsee, Weihenstephan, Wessobrunn, St. Emmeram in Regensburg ꝛc. Auch in Franken (Bischofsheim v. d. Rhön), Schwaben und in der Pfalz fanden sich klösterliche Bildungsstätten. Ihnen traten die Domschulen zur Seite, welche nach den Einfällen der Avaren und Ungarn viele verödete Klosterschulen übernahmen.

Unter den Domschulen sind besonders die zu Freising, Regensburg, Augsburg, Würzburg, Speyer, Eichstätt ꝛc. zu nennen, zu denen sich eine lange Reihe von sogenannten Stiftsschulen in den kleineren Städten gesellte.

Mit dem Ende des 12. und dem Anfange des 13. Jahrhunderts verloren die geistlichen Schulen an Bedeutung. Zugleich aber regte sich in den Laien der Drang nach Bildung und Unterricht. Besonders in den Städten wurde das Bildungsbedürfnis gefühlt. Demselben trugen zunächst noch Weltgeistliche, bald aber auch Laien Rechnung. So entstanden die Stadtschulen und ein besonderer Lehrerstand. (Vergl. Bd. I pag. 200.)

München hatte schon 1239 seinen Stadtschulmeister, Ingolstadt 1245, Landshut 1257, Geisenfeld 1281, Freising 1331. In den Städten der neuen bayerischen Gebietsteile bestanden die gleichen Verhältnisse.

Diese Stadtschulen waren lateinische, in welchen jedoch die Anfangsgründe des Deutschen gelehrt worden zu sein scheinen.

2. Von der Mitte des 16. bis zu Beginn des 19. Jahrhunderts.

Die älteste „Schulordnung" Bayerns von Herzog Wilhelm IV. stammt aus dem Jahre **1548**. Sie strebte zunächst die Erhaltung der katholischen Kirchenlehre an und sprach sich über den Unterricht der Volksschule möglichst knapp und dürftig aus. Die bayerische Landordnung des Herzogs Albrecht V. von 1553 hat nur lateinische Schulen im Auge, während seine „Schulordnung der Fürstenthumbe Obern- und Nidern Bayerlands" von 1569 auch

deutsche Schulen fordert. Das damals zur Geltung gekommene jesuitische System war jedoch der deutschen Volksbildung nicht günstig. Nach „dem Landrecht der Fürstenthume Ober- und Niederbayern“ v. J. 1616 sollten auch in den Dörfern Schulen bestehen, doch sollte kein Bauernkind gezwungen werden, sie über das 12. Lebensjahr hinaus zu besuchen.

Mehr als ein Jahrhundert floß dahin, bis etwas Ernstliches geschah. Erst unter der Regierung des Kurfürsten Maximilian Joseph III. wurden dem Bildungswesen viele fruchtbare Anregungen gegeben. Mit der durch diesen Fürsten 1765 ergangenen Berufung des ehemaligen Benediktiners Heinrich **Braun** als Professor und Schulkommissär nach München vollzog sich im bayerischen Volksschulwesen eine günstige Wendung.

Die deutsche Volksschule wurde nun vom Standpunkt des Nationalinteresses als ein wichtiger Kulturfaktor aufgefaßt und gründlich reformiert. Im Jahre 1781 endete jedoch die erfolgreiche Wirksamkeit Brauns mit der Übertragung der Schulleitung an die Klostergeistlichen, welche die Schulordnungen Brauns äußerlich aufrecht erhielten, aber doch in einem andern Sinne interpretierten. Unter dem neuen Regimente wurden zwar manche Rand und Band gebende Verordnungen erlassen, doch blieb das Volksschulwesen Bayerns hinter dem anderer Länder zurück, weil das Volk nicht diejenige Reife besaß, von welcher die Volksschule getragen sein muß, wenn sie sich erfolgreicher Wirksamkeit erfreuen soll, und weil besonders für die Heranbildung eines tüchtigen, lehrfähigen Lehrerstandes viel zu wenig geschehen war.

3. Unter König Max Joseph I.

Während der französischen Kriege von 1800—1813 war Bayern ein Königreich geworden. Mit der Zuteilung der fränkischen Provinzen und der Reichsstädte Nürnberg, Augsburg ꝛc. kam neues Blut in seine Adern und begann eine ganz neue Periode auch seiner geistigen Vergrößerung. Pestalozzis Einfluß war auch hier bemerkbar geworden; denn die zur Hebung des Schulwesens getroffenen Anordnungen zeugen von dem klaren Urteil eines von inniger Liebe zum Volke beseelten Fürsten und lassen zugleich die richtige Erkenntnis seiner Regierungsorgane erkennen. Während der Regierung des Königs Max Joseph I. wurde nämlich unter seinem energischen Ministerium v. Montgelas Religionsfreiheit verkündet, Klöster wurden aufgehoben, der Bau neuer Schulhäuser wurde gefördert, die allgemeine Schulpflichtigkeit wiederholt ausgesprochen (1802), ein neuer Lehrplan mit vieler Sorgfalt ausgearbeitet und revidiert (1804 und 1811), überhaupt dem Volksschulwesen eine bisher ungewohnte Aufmerksamkeit zugewendet, in allen Schichten der Bevölkerung ein reges Leben und Streben erweckt. Die Regierung sprach die Erwartung aus, daß „geistliche und weltliche Volkslehrer eifrig und einmütig zusammenwirken werden zur Bildung der Nation und Aufklärung des Volkes über seine heiligsten und wichtigsten Angelegenheiten.“ Jetzt erkannte man auch die Wichtigkeit und Notwendigkeit eines gebildeten Lehrerstandes und errichtete zur Heranbildung eines solchen (1808—1813) mehrere Schullehrerseminare (Amberg, Innsbruck, Augsburg, Nürnberg, Dillingen, Eichstätt), für die das Normativ von 1809 deutsche Sprache, Rechnen, Christentum, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Geometrie, Schuldisziplin, Orgelspiel, Obstkultur und Gemeindeschreiberei als Lehrgegenstände namhaft machte. Auch die Aufsicht über die Schulen und Lehrer wurde reorganisiert und in jedem Kreise ein Kreiskommissariatsschulrat und für jeden Gerichtssprengel ein Distrikts-Schulinspektor in der Person eines Geistlichen (Dekan) aufgestellt.

Durch das Wirken und die Schriften zweier Kreisschulräte, deren schon früher ehrende Erwähnung geschah, nämlich Heinrich **Stephanis** zu Ansbach und Johann Baptist **Graser**s zu Bayreuth, erhielt das bayerische Volksschulwesen neue und kräftige Anregungen. Ward auch in dieser Zeit in den Schulen mehr auf Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten gesehen und die erzieh-

liche Seite weniger betont, so waren doch die Grundlagen geschaffen, auf denen allmählich eine bessere Volksbildung gedeihen und ein edleres Volksleben sich herausgestalten konnte. Um so bedauerlicher erscheint es daher, daß am Ende des ersten Viertels des laufenden Jahrhunderts eine Einrichtung wieder beseitigt wurde, welche die Garantien einer gesunden Entwicklung des Volksschulwesens in hohem Maße bot. Weil nämlich die von der Regierung geforderten Mittel zur Aufbesserung der Lehrergehalte von der Reichsratskammer nicht genehmigt wurden, so kam die Volksvertretung auf den Gedanken, daß die Schulaufsicht eine unentgeltliche sein und der hiefür erforderliche Aufwand für die Aufbesserung verfügbar werden könnte.

4. Unter König Ludwig I. und Maximilian II.

Obgleich die Staatsregierung sich diesem Antrage anfänglich widersetzte, gab sie doch endlich nach; sie hob das Institut der Kreisschulräte i. J. 1825 auf, überwies das Schulreferat einem juristischen Kollegialmitgliede der Kreisregierung und schuf das „Kreisscholarchat", d. h. einen kommissionellen Beirat von 3—4 ꝛc. Pädagogen des Kreises.

Im ersten Viertel des 19. Jahrhunderts waren die Lehrerseminare anfänglich konfessionell gemischt, in der Pfalz auch die Volksschulen. Es waltete damals Wessenbergs und Sailers milder, versöhnlicher Geist. Unter dem Ministerium Wallerstein, das in den Jahren 1831 bis 1836 durch Herstellung einer Statistik der deutschen Schulen, durch eine neue Normierung der Lehrergehalte, sowie durch die Abfassung eines neuen Lehrerbildungsnormativs eine außerordentlich rege und verdienstliche Thätigkeit entfaltete, war die rückläufige Bewegung im Schulwesen nicht fühlbar. Dagegen zog das 1837 ins Amt getretene Ministerium Abel die Konsequenzen derselben mit der größten Strenge. Es rief eine tiefgehende konfessionelle Bewegung hervor, verlangte engsten Anschluß der Schule an die Kirche und die schärfste Ausprägung des konfessionellen Charakters der Schulen. Die Volksschule, bisher mehr als Staatsanstalt betrachtet und behandelt, wurde fast gänzlich den Händen der Geistlichkeit überantwortet und ihr mehr und mehr der Stempel eines kirchlichen Instituts aufgedrückt. Strenge Vorschriften erschienen in Bezug auf den Besuch der kirchlichen Christenlehren und hinsichtlich des Verhaltens der Lehrer. Den Lehrern der Pfalz wurde der Besuch der Wirtshäuser, das Tragen von Backen- und Halsbärten, besonderer Abzeichen ꝛc. bei Strafe der Dienstesentlassung verboten. Im schroffsten Gegensatze zu diesen beengenden Maßnahmen erhob sich nun der Geist des Jahres 1848, der vor allem Trennung der Schule von der Kirche, weiterhin die Erhebung der Volksschule zur Staatsanstalt und die Vermehrung des Diensteinkommens der Lehrer ungestüm verlangte. Die weitgehenden Forderungen hatten aber für die Lehrer höchst unangenehme Folgen.

Das am 15. Mai 1857 erlassene Regulativ für die Lehrerbildung wollte vor allem die Gebrechen der Gemüts- und Charakterbildung beseitigen, die „vorwiegende" Verstandesbildung einschränken, den bescheidenen Lehrstoff der Seminare besonders in den formal bildenden Gegenständen verringern, dagegen den Religionsstoff und die Religionsstunden vermehren und den niedern Kirchendienst zu einer Unterrichtsdisziplin des Lehrerseminars stempeln. Mit Ausnahme der Verlängerung der Schulpflicht für die katholischen Schüler von 6 auf 7 Jahre (für die prot. bestand sie schon), geschah vom Jahre 1836 bis 1860 für den inneren Ausbau der Schule nichts Nennenswertes. Dennoch warteten die meisten Lehrer mit Treue ihres Berufes und manche ertüchtigten sich so, daß sie mit Ehren in einer Geschichte des bayerischen Volksschulwesens genannt werden können. (Wälder, Ludwig, Brand, Strauß, Pfeiffer, Fischer, Koppenstätter ꝛc.)

Mit Beginn des 6. Dezenniums unseres Jahrhunderts begannen Regierungen, Volksvertretungen-, Schul und Volksfreunde der Volksschule wieder

größere Aufmerksamkeit zu schenken, wozu u. a. der überhandnehmende Lehrermangel mit beitrug. So wurde in Bayern 1861 die längst brennend gewordene Gehalts- und Pensionsfrage gesetzlich geregelt und damit wenigstens der Anfang gemacht, die Schulfrage wieder vor das Forum der Volksvertretung zu bringen. Die um diese Zeit in fast allen deutschen Ländern zu gunsten des Volksschulwesens begonnene Bewegung gab auch den bayerischen Volksschullehrern den Mut, sich zu sammeln und die getrennten Glieder durch ein festes Band zu vereinigen. Im Jahre 1861 wurde nämlich auf Anregung des pens. Kreisschulinspektors K. Heiß in Augsburg der „Bayerische Volksschullehrer-Verein" gegründet, der bald 1529 Mitglieder zählte, welche Zahl sich aber bis heute auf 13000 (darunter 11000 Volksschullehrer) vermehrte.

5. Unter Ludwig II. und dem Reichsverweser Luitpold.

Dieser Verein, der seine hauptsächlichste Thätigkeit zur Zeit des Regierungsantritts König Ludwigs II. (1864) begann, unternahm es, das Standesbewußtsein der bisher ohne Verbindung gewesenen Lehrindividuen zu wecken und der Reform der Volksschule den Weg bahnen zu helfen. Er brachte zunächst die Wünsche und Anträge der Lehrer vor die k. Staatsregierung. Dieselben veröffentlichte er dann in einer Denkschrift. Sie waren gerichtet: 1) auf entsprechende Besoldung und Pensionierung der Lehrer und Hinterbliebenen; 2) auf tüchtige Bildung der Lehrer für ihren Beruf und 3) auf eine größere Selbständigkeit in der Berufsstellung, fachmännische Leitung der Schule und Trennung der Schul- und Kirchenämter. Obgleich die Gegnerschaft der kirchlichen Organe gegen diese Propositionen eine äußerst heftige war, so teilten doch die Kammern des Landtages die Bestrebungen der Lehrer und forderten 1866 die Vorlage eines Schulgesetzes auf freisinniger Grundlage. Ehe die Regierung darauf einging, beseitigte sie zuvor das verhaßt gewordene Bildungsnormativ für die Volksschullehrer v. J. 1857 und ersetzte es durch das noch in Kraft stehende vom 29. Sept. 1866, das prinzipiell anerkennt, daß eine gesteigerte Volksbildung auch eine gründlichere Lehrerbildung voraussetzt und demgemäß die Lehrziele der Seminare wieder höher stellt, zugleich aber für die Vorbereitung der Zöglinge auf das Seminar 35 Präparandenschulen als staatliche Anstalten organisiert. Der hierauf 1867 dem Landtage vorgelegte Schulgesetzentwurf wurde 1869 von der Abgeordnetenkammer unter Modifikationen mit großer Majorität angenommen, von der Reichsratskammer aber auf Antrag der Referenten (Oberkonsistorialpräsident Harleß und Bischof Dinkel) abgelehnt.

Bei der allgemein einleuchtenden Notwendigkeit einer gesetzlichen Neuregelung des Volksschulwesens rief die Ablehnung des Gesetzes vielfach tiefe Mißstimmung hervor, und die K. Staatsregierung, welche die begonnene Reformthätigkeit nicht einstellen wollte und konnte, sah sich nun wieder auf den Verordnungsweg verwiesen. Auf demselben erfolgte unter dem Kultusminister **Dr. v. Lutz** eine Reihe von Veränderungen, welche von den Volksschullehrern ohne Ausnahme als wirkliche Verbesserungen mit Freuden begrüßt wurden.

Schon vorher, vom Jahre 1868 an, waren die Schullehrer zu den Sitzungen der Lokalschulinspektion, wenn auch nur mit beratender Stimme, beizuziehen. Jetzt aber ward eine Zahl tüchtiger Volksschullehrer in das Kreisscholarchat berufen, in dem sich bisher keine befanden. Der körperlichen Ausbildung wurde Rechnung getragen und der um das Volksschulwesen und die Lehrerbildung hochverdiente Ministerialrat Dr. v. Huller zugleich als Ministerialreferent über das Turnwesen aufgestellt. Seinen Bemühungen ist es zu danken, daß in München 1868 ein Turnkurs eröffnet und eine eigene Turnlehrerbildungsanstalt errichtet wurde. Die Fortbildungsschule wurde als Ergänzungsschule der Werktagsschule von den obersten Schulbehörden begünstigt

und überhaupt der Schule und dem Lehrerstande eine Aufmerksamkeit und Rücksicht bewiesen, die von merklichem Einfluß auf das Publikum war. Der Lehrerstand stieg in der Achtung mehr und mehr, wofür der Umstand Zeugnis ablegen dürfte, daß 1869 drei Volksschullehrer mit einem Abgeordnetenmandat betraut wurden, das zwei auch während der folgenden Landtagsperioden besaßen.

Inzwischen stellte sich die Notwendigkeit einer Verbesserung des Lehrereinkommens als zwingend heraus, und es wurde daher durch das Finanzgesetz pro 1872/73 zur Erhöhung der Lehrergehalte, Pensionen und der Witwen- und Waisenpensionen, sowie zur Gewährung von (bisher den Lehrern vom Staate versagten) Alterszulagen ein jährlicher Posten von 2 228 571 Mk. ins Budget aufgenommen. Diese namhafte Summe wurde 1874/75 um 1 703 883 Mk. erhöht und pro 1876/77 wiederholt vermehrt. Hiezu traten Maßnahmen, die auf die innere Verbesserung der Schule, auf die Erhöhung ihrer Leistungsfähigkeit gerichtet waren und welche zugleich eine Anerkennung der Tüchtigkeit des Lehrerstandes bekunden. Sie waren geeignet, in demselben ein lebhaftes Streben anzuregen, weil den tüchtigen Volksschullehrern damit ein Avancement eröffnet worden ist. Zur technischen Leitung des Volksschulwesens wurden nämlich tüchtige Lehrer von einzelnen größeren Städten als Schulräte und an die Kreisregierungen als Kreisschulinspektoren, oder als Bezirkshauptlehrer zur Leitung der konfessionell gemischten Fortbildungskurse berufen. Wie man hierin zu früheren Grundsätzen zurückkehrte, so auch durch die Wiedererrichtung von konfessionell gemischten Volksschulen, auch einiger Präparandenschulen und Seminare. Die Seminar- und Präparandenhauptlehrer wurden den Seminarpräfekten und Studienlehrern gleichgestellt und damit den Volksschullehrern von nun an die Aussicht eröffnet, an diesen Anstalten unter gleicher Würdigung ihrer Thätigkeit als wirkliche Staatsdiener zu wirken, wie die Lehrer anderer Mittelschulen.

Seit Max Josephs I. Zeiten sind keine so großen und durchgreifenden Verbesserungen im Volksschulwesen geschaffen worden, als unter der 22jährigen Regierung **König Ludwigs II.** Seine (1886 beendigte) Regierungszeit ist eine rechte Segenszeit für die bayerische Volksschule und ihre Lehrer gewesen.

Auch unter der Regierung des Reichsverwesers, des Prinzen **Luitpold**, hat die Volksschule schon manche Förderung erfahren. Die Ferienordnungen wurden revidiert, die Lehrergehalte etwas, wenn auch ungenügend, aufgebessert, eine Reform der Lehrerbildung steht bevor, und noch andere Verbesserungen werden von der Initiative des seit 1890 im Amte stehenden Kultusministers Dr. v. Müller erhofft.

Werden die Lehrer selbst durch Berufstreue, Bildung und Fortbildung mit allen Kräften zum Ausbau der Volksschule das Ihrige beitragen, so wird diese ihre stets wachsende Aufgabe desto besser zu erfüllen vermögen.

Register.

Aachen, Synode I, 184.
Ackermann II, 410.
Akademiſche Gymnaſien I, 297.
Alfred II, 39.
Ägypten, Erziehg. I, 11. 36. 147.
Ämulation I, 303.
Äſchylos I, 72.
Agricola 227.
Alberus I, 232. (Anm.)
Alexander d. Gr. I, 39. 111.
Alexander v. Dole I, 179. 186.
Alexandria I, 47. 76. 160.
Alfred d. Gr. I, 185.
Alkibiades I. 91.
Alkuin I, 189.
Allgemeine Beſtimmungen II, 411.
Alphabet, lebendiges II, 62.
Altenſtein II, 310. 366. 381.
Ambroſius I, 161.
Amos (Prophet) I, 44.
Anaxagoras I, 87.
Antonius I, 132.
Antiſthenes I, 91.
Apollo I, 50. Anm.
Apoſtel I, 158.
Araber I, 167.
Argeſilaos I, 53.
Ariſtophanes I, 75. 100. 111.
Ariſtoteles I, 172.
Armenerziehung I, 219.
Armenſchule II, 108, 333.
Arpinum I, 130.
Arndt, E. Moritz II, 274.
Arnſtädt II, 8.
Arzneikunde in Israel I, 45.
Athen I, 64,
Attika I, 64.
Aufklärung II, 136.
Auguſtinus I, 162.
Axel Oxenſtierna II, 28. 43.

Babylon, Rabbinerſchule I, 47.
Bacchanten I, 207.
Baco von Verulam I, 305. 336. II, 2. 16. 420.
Bahrdt II, 141. 173.
Bajaderen I, 33.
Barop II, 338.
Barromäus I 334.
Bartels II, 411. 417.
Barthel II, 407.
Bartholomäi II, 410.
Bartholomäus II, 363.
Baſedow II, 136. 138 ff.
Baſilius d. Gr. I, 162.
Baugulf, Abt I, 184.
Baur II, 406.
Bayern II, 198. 207. 402. 404. 405. 412. 421 ff.
Beckedorf II, 367. 369.
Beda I, 186. 190.
Belgien II, 223.
Bell II, 220.
Benedikt v. Nurſia I, 175. 187.
Beneke II, 363. 410. 420.
Bengel II, 118.
Bernſtorff II, 139.
Berthelt II, 417.
Bildungsanſtalten in China I, 21.
Biographiſche Methode I, 3.
Biſchofsheim I, 178.
Bitzius (Gotthelf) II, 232.
Blindenanſtalten II, 331.
Blödenanſtalten II, 332.
Bluntſchli II, 235.
Bocaccio I, 225.
Bodinus II, 42.
Bodmer II, 235.
Boſſe II, 412.
Borthius I, 113. 186. 192.
Böhme II, 103, 229.
Bonifacius I, 173.
Bormann II, 388.
Brahmanen I, 31.
Braun II, 207. 422.
Braunſchweigiſche Kirchenordnung I, 276. 310.
Brandenburg I, 318.
Braubach II, 226.
Brendel II, 23.

Brenz I, 313.
Bruns II, 184.
Buddhismus I, 16. 31.
Bugenhagen I, 276. 310.
Bürgerschule II, 108. 331.
Bürgertum I, 200.
Buß II, 241.

Calasanza, Jos. v. I, 334.
Calvin I, 277.
Camerarius I, 294.
Campe II, 142, 169.
Canisius I, 302. 334.
Capella I, 186.
Carteſius (Deskartes) II, 20. 98.
Carvilius I, 125.
Caſſiodor I, 173. 186. 191.
Cato I, 129. 186. 189.
Celtes I, 226.
China I, 11 u. ff. 147.
Chodowiecki II, 146.
Chriſtentum, päd. Bedeut. I, 153, II, 396.
Chriſtoph (Herzog) I, 313.
Chrodegang I, 179.
Cicero I, 130. 191.
Claudius Aquaviva I, 301.
Clemens I, 160.
Comenius I, 336. II, 2. 38 u. ff. 419. 420.
Comeniusbibliothek II, 70.
Comeniusgeſellſchaft II, 70.
Cöthen II, 24.
Confucius I, 15. 23.
Couſin II, 367.
Curtmann II, 292. 399.

Dämonion I, 89.
Dänemark II, 231.
Dangkrotzheim I, 221.
Dante I, 225.
David I, 45.
Defoë II, 123.
Deismus II, 122.
Delphi I, 53.
Demeter II, 331.
Demoſthenes I, 131.
Demotiſche Schrift I, 38.
Denzel II, 293.
Deutſche Schule II, 25.
Dewora II, 331.
Dieſterweg II, 365, 377 u. ff. 401. 403. 413. 420.
Dinkel II, 424.
Dinter II. 309. 420.
Diokletian I, 129.
Diskus I, 52.
Dittes 405. 410. 417. 420.
Dörpfeld II, 410.
Dolz II, 214.
Dominikaner I, 179.
Domitius Afer I, 139.
Domſchulen I, 179. 180.
Donatus I, 186. 188.
Drabik II, 45.
Dreßler II, 410.
Dringenberg I, 226.
Dſchung-yung I, 15.
Dürre II, 417.
Durſch II, 406.

Eberhard II, 410.
Ebn Tophail I, 168.
Eichhorn II, 367. 385.
Ekkehard I, 177.
Emil Rouſſeau's II, 127.
Emilie II, 153.
Emmeram I, 173.
England II, 3. 219.
Enno II. I, 312.
Epée, Abbé de l II, 331.
Epheben I, 68.
Erasmus v. Rotterdam I, 228. II, 2.
Ernſt der Fromme II, 90. 106. 136.
Erthal, Ludwig v. II, 211.
Eſſäer I, 47.
Eſſais (Montaignes) II, 9.
Eßlinger Schulordnung I, 327.
Ethik I, 56.
Eötvös II, 233.
Euklides I, 103.
Euler II, 141.
Evenius II, 28.

Fabricius I, 294.
Fahrende Schüler I, 207.
Falk, Johannes II, 333.
Falk v. (Miniſter) II, 411.
Familie I, 159.
Familienerziehung (chineſ.) I, 16.
Felbiger II, 181. 199 ff.
Fellenberg II, 232. 242. 333.
Fenelon I, 32. II, 98.
Feuchtersleben II, 366.
Fichte II, 265. 273. 356.
Findelhäuſer II, 334.
Firmian II, 203.
Fiſchart II, 5.
Fiſcher II, 181.
Flavia Domicilla I, 140.
Flattich II, 118.
Flügel II, 410.
Fo I, 16.
Fohi I, 12.
Fortbildungsſchulen II, 331.
Francke, A. H. II, 106. 136. 420.

Frangk I, 326.
Frankreich II, 224.
Franziskaner I, 179.
Franz v. Sickingen I, 200.
Frau I, 19. 29. 38. 41. 84. 168.
Frauenvereine I, 221.
Freie Künste II, 7.
Freytag II, 83.
Friedrich der Große II, 136, 176.
Friedrich der Weise I, 238.
Friedrich Wilhelm III. II, 278.
Friedrich Wilhelm IV. II, 385.
Friesland I, 312.
Fröbel II, 335. 387.
Frosch II, 194.
Fürstenberg v. II, 301.
Fürstenschulen I, 297.
Füßli II, 235. 238.

Gabriel II, 384.
Gall II, 400.
Gallen, Skt. I, 177.
Gallus I, 173.
Gandersheim I, 179.
Gargantua II, 4. 8.
Gedächtniskram II, 2. 15.
Geer, Lorenz v. II, 45,
Geer, Ludw. v. II, 43.
Gemara I, 48.
Geographie I, 4.
Geometrie I, 38.
Germanen I, 171.
Gerson I, 220.
Girard II, 221, 232.
Gesangunterricht in Rom I, 128.
Goßler II, 412.
Göthe II, 349.
Götze II, 139.
Götz v. Berlichingen I, 200.
Gräfe II, 398.
Graffunder II, 229.
Grammatisten I, 67.
Graser II, 305. 420. 422.
Grauer II, 23.
Griechenland I, 49 ff. 148.
Groote, Gerhard I, 221.
Grube II, 417.
Gruber, Joseph II, 331, 345.
Gruner II, 336.
Guggenbühl II, 332.
Guts-Muths II, 152 171.
Gymnastik I, 38. 52. 123. II. 152. 171.

Hades I, 50.
Hadrian (Kaiser) I, 115.
Hadrian (Papst) I, 182.
Hähn II, 199.
Hägelin II, 203.
Hakem II, I. 168.
Hanlin I, 26.
Hariri I, 168.
Harkort II, 411.
Harleß II, 424.
Harnisch II, 365. 368.
Hartlieb II, 43.
Hauy II, 331.
Hecker II, 118. 177. 199. 212.
Hegel II, 356.
Hegius I, 226.
Heinicke II, 197. 331.
Heinisch II, 307.
Heiß II, 424.
Helfort II, 366.
Helm II, 419.
Helwig II, 21.
Hentschel, Ernst II, 375.
Herbart II, 240. 358. 407. 420.
Herbing II, 197.
Herder II, 142. 348.
Hergenröther II, 329.
Hermann, Nik. I, 295.
Heroenzeit I, 56.
Hesiod I, 50.
Hessus I, 294.
Hibeau II, 382.
Hieronymus I, 162.
Hill II, 332. 389.
Hims, der Schulmeister v. I, 168.
Historien II, 7.
Hitopadesa I, 32.
Hochschule II, 25.
Höfische Dichtung I, 198.
Hofmann II, 215.
Hofschule I, 182. II, 25.
Holland (Niederlande) II, 223.
Homberger Reformationsordnung I, 309.
Homer I, 50. 56.
Hotze II, 236.
Hrothsvita I, 178.
Hübsch II, 211.
Huller II, 424.
Humanismus I, 225. II, 2. 122.
Humanisten I, 227.
Humanistische Bildung I, 129.
Hume II, 126.

Jacotot II, 225.
Jahn II, 275. 378.
Jais II, 329.
Jansenisten II, 98.
Japanesen I, 11, 28.
Ickelsamer I, 322, 326.
Ickstatt v. II, 211.
Jerusalem I, 47.
Jesuiten I, 291. 297.
Jesus Christus I, 154.

Jesus Sirach I, 47.
Jlias I, 56.
Jlling II, 345.
Jndien I, 11. 30. 147.
Jnduktion I, 96.
Jngolstatt, Ordnung der deutschen Schulhalter zu I, 329.
Institutio oratoria I, 140. 144.
Joachim I, 318.
Jochanan I, 149.
Johannes Chrysostomus I, 161.
Jonische Erziehung I, 64 ff.
Joseph II. II, 203. 206.
Jselin II, 173.
Jsidor I, 186.
Jsokrates I, 131.
Jsrael I, 43. 149.
Jtalien II, 231.
Jugendhort II, 333.
Jung II, 21.
Jütting II, 229.
Jsthmische Spiele I, 53.

Kant II, 141. 354.
Kantor I, 181.
Karl der Große I, 181.
Kasten I, 33. 36.
Katechetenschule I, 160.
Kathedralschulen I, 180.
Katholische Volksschulen I, 327.
Katechumenat I, 151.
Kaverau II, 283.
Kehr II, 229. 413. 416. 420.
Kellner II, 401. 413. 414.
Kinderbewahranstalten II, 334.
Kindergärten I, 29. II, 335.
Kinderlieder I, 295.
Kindermann II, 206.
Kinderschriften I, 220.
Kinderschulen in Jsrael I, 58.
Kilian I, 173.
Kirchen- und Schulordnungen I, 309.
Kirchenväter I, 161.
Kithariſten I, 67.
Klein II, 331.
Kleinkinderschulen II, 335.
Klosterschulen I, 175, 293. 297.
Knebel II, 389.
Knie II, 389.
Kockel II, 417.
Köhler, A. II, 345.
Köln, Synode I, 328.
Körner II, 274.
Körperliche Bildung I, 42. II, 14.
Körperliche Züchtigung I, 303.
Kolbe II, 173.
Kolroß I, 326.
Kosmographie II, 7.
Kosmopolitismus II, 122, 150.
Kratz II, 283.
Krause II, 398.
Krieger II, 229.
Krippen II, 334.
Kritias I, 91.
Kroton I, 79.
Krüger II. 371.
Krüsi, II, 241.
Kulturgeschichte I, 4.
Kursächsische Kirchenordnung I, 318.

Läta I, 162.
Lakonika I,
Lancaster II, 221.
Lange, A. II, 4.
Lange, K. II, 409.
Lange, R. I, 226.
Lange, W. II, 417.
Langenberg II, 398.
Langenhäuser Schulzucht II, 280.
Langethal II, 337.
Lao-tse I, 12.
Latein I, 175, 203. 206. 222. 224. 229. 231. 277. 285. 292. 295. 301.
Lateinschulen I. 203. 231. 273. 283. II, 25. 109.
Lavater II, 235.
Lazarus II, 410.
Le Grand II, 239.
Lehrerseminar II, 109. 177. 212. 225. 286. 310. 328. 377. 416.
Lehrerbildung II, 211, 279. 285. 404. 416. 419.
Lehrerstand II, 82.
Leopold Friedr. Franz II, 140.
Lesen I, 24. 126. 167. 174. 197. 202. 218. 274. 281. 307. 321. II, 25. 66. 92. 110. 120, 179. 188. 214. 220. 226. 319.
Lessing II, 346.
Liber A. I, 226.
Liberalismus II, 122.
Liedersammlungen I, 326.
Li-king I, 14.
Lindner II, 289. 410.
Lioba (Äbtissin) I, 178.
Lippius II, 21.
Literatur z. Geschichte der Pädagogik I, VII. 7. II, V.
Literaturschulen, römische I, 126.
Livius I, 125.
Locke I, 336. II, 2. 65. 71. 135. 420.
Lotze II, 401.
Loyola I, 298.
Lüben II, 374. 389.
Lyn-yü I, 15.
ludi magistri I, 126.

Ludwig II, 136. 307. 401.
Ludwig II. II, 425.
Luther I, 247. 236. 243. 251. 270.
Lutz v. II, 424.
Lykeion (Lyceum) I, 111.
Lykurg I, 58.
Lysias I, 131.

Mädchenschulen I, 202.
Mädler II, 389.
Mäeutik I, 96.
Mayer II, 389.
Magister principalis I, 176.
Mairakion I, 69.
Makamen I, 168.
Mann, Horace II, 229.
Manu, Gesetzbuch des I, 30.
Mapheus Begius I, 220.
Marenholtz, Bertha v. II, 344.
Maria Theresia II, 203. 212.
Massow II, 278.
Matthesius I, 294.
Matthison II, 173
Meistergesang I, 203.
Melanchthon I, 272, 274, 376.
Mence (Meng-tse) I, 15.
Meßmer II, 203.
Methode I, 96, 114. 165. 186. 205. 295. 325. II, 15. 18. 33. 57. 87. 115. 120. 226. 361. 394.
Methodisten II, 103.
Meuser II, 152.
Micyllus I, 294.
Middendorf II, 337.
Milde II, 329.
Milton II, 103.
Mischna I, 48.
Monotheismus I, 40.
Montaigne I, 336. II, 2. 9. 419.
Montgelas II, 284.
Morgenstern, Lina II, 344.
Moritz v. Oranien II, 20.
Moscherosch II, 84.
Moses I, 40.
Mucius Scävola I, 131.
Müllensiefen II, 388.
Müller v. (Minister) II, 425.
Muhamedanismus I, 32.
Musik, I, 38. 44. 53. 61.
Mutterschule II, 59.
Muttersprache II, 2. 15. 38.
Mysterien, I, 39.
Mysticismus II, 103.

Nachsinner II, 214.
National-Erziehung I, 11. 34.
Natorp II, 213. 327.
Naturkunde I, 45. II, 94.
Neander I, 293.
Nero I, 129. 137.
Niederer II, 241.
Niemeyer II, 109. 289. 420.
Nikomachische Ethik I, 111.
Nil I, 36.
Nirvana I, 31.
Nordamerika II, 229.
Notker, d. Stammler I, 177.
Nuddeah I, 34.

Oberlin II, 141, 334,
Öffentliche Erziehung I, 141.
Österreich 198. 203. 286 366. 405.
Olivier II, 173.
Odyssee I, 56.
Ohler II, 407.
Olympische Spiele I, 53.
Opitz II, 84.
Opposition II, 1.
Orbis pictus II, 61.
Orchestik I, 55.
Origenes I, 160.
Orthodoxie II, 122.
Ostermann II, 363.
Otto II, 400.
Overberg II, 300. 420.

Pädagogik, Geschichte der, I, 1 ff.
Pädagog I, 128.
Pädagogium II, 108. 411.
Padotriben I, 67.
Pharisäer I, 47.
Palästra I, 52.
Pallas Athene I, 50.
Palmer II, 406.
Panchatantra I, 32.
Pankration I, 53.
Pansophie II, 43.
Pantänus I, 160.
Pantagruel II, 4. 5.
Parochialschulen I, 174
Pascal I, 299.
Pauline v. Detmold II, 335.
Pentathlon I, 52.
Pergen v. II, 213.
Perikles I, 72.
Persien I, 11. 34. 147.
Pestalozzi II, 136. 233. 271. 419. 420.
Pfeiffer, II, 300. 424.
Pharisäer I, 47.
Phidias I, 72.
Philanthropismus II, 136. 141.
Philipp v. Macedonien I, 111.
Piaristen I, 306.
Piepenberger II, 346.
Pietismus II, 103.
Pietisten II, 103. 107. 109.

Pirkheimer I, 226.
Pisistratus I, 65.
Plamann II, 283.
Plato I, 75. 102. 111. 114. II, 214.
Platter, Th. I, 208.
Plutarch I, 115.
Polack II, 417.
Poseidon I, 50. (Anm.)
Pragmatische Methode I, 3.
Prange II, 389.
Preußen II, 115. 175. 176. 199. 277. 366. 403.
Preyer II, 411.
Priesterbildung I, 39.
Priscianus I, 186.
Prodikos I, 75. 87.
Prophetenschulen I, 45.
Protagoras I, 75.
Protestantische Gelehrtenschule I, 295.
Protestantische Volksschule I, 306.
Protogenes I, 160.
Prüfung II, 97.
Psychologie II, 82.
Pta-hotep I, 38.
Ptolemäer I, 76.
Puritaner II, 103.
Puttkammer II, 412.
Pythagoras I, 77.
Pythische Spiele I, 53.

Quintilian I, 139.
Quintus Scävola I, 131.

Rabbiner I, 46.
Rabbinenschulen I, 47.
Rabelais II, 2. 4.
Radewin I, 222.
Rakoczy II, 44.
Ramsauer II, 241.
Ramus II, 2. 8.
Ratichius I, 336.
Rationalismus II, 122.
Ratke (Ratichius) II, 2. 20 ff. 419.
Raumer, Karl v. II, 282—340. 387. 404.
Realien I, 247. 293. II. 2. 40.
Realismus II, 16. 19. 122.
Realschule II, 118.
Rechnen I, 203. 277. 285. 321. 323. 333. II. 59. 93.
Reformation I, 256, 278.
Reichenau I, 178. 187.
Reikes II, 219.
Reimarus II, 138.
Reimer, Karl II, 132.
Rein II, 409.
Rektor (Amt) I, 180.
Religionsunterricht I, 116.
Renaissance II, 3.
Resewitz II, 141. 197. 316.
Rettungshäuser II, 333.
Reuchlin I, 227.
Reyher II, 90.
Rhabanus Maurus I, 186, 177.
Rhegius I, 312.
Richter, Albert II, 84.
Richter, J. P. Fr. II, 351.
Richter, Karl II, 389, 398.
Riecke II, 406.
Riemann II, 194.
Riese, Ad. I, 323, 327.
Ritter, Karl II, 282.
Rittertum I, 195.
Robinson Crusoe II, 123.
Rochow II, 141. 181, 213.
Rolfus u. Pfister II, 407.
Römer I, 121 ff. 148.
Rothe, Johannes I, 196.
Rousseau I, 168. II. 15. 123. 271. 394. 419. 420.
Rudolph II, 183. 383. 398.
Rückert II, 353.
Ruppert (Heil.) I, 173.

Sachkenntnisse II, 1. 17.
Sachsen I, 316. 404.
Sadducäer I, 47.
Sägert II, 382.
Sailer II, 295.
Salle, J. Bapt. de la II, 102.
Salomo I, 45.
Salzburg, Synode I, 328.
Salzmann II, 142. 157. 213.
San-tse-king I, 24.
Satirikon I, 186.
Schacht II, 282.
Scherer II, 377, 398. 417.
Scherr, Th. II, 232. 417.
Schi-king I, 14. 19. 20.
Schiller II, 351.
Schleiermacher II, 274. 356. 420.
Schlez II, 279.
Schmid II, 241.
Schmid, Christ. v. II, 330.
Schmid-Schwarzenberg II, 333.
Schmidt, Karl II, 400.
Schmitthenner II, 398.
Schneider II, 136. 417.
Scholares vagantes I, 207.
Schola I, 176, 179. 182. II, 65. 66.
Scholastik I, 186.
Scholastikus I, 180.
Scholz II, 373.
Schreiben I, 126. 167. 174. 198. 202. 307. 313. 321. 333. II, 59, 66. 92. 110. 120. 189. 215. 220. 226. 263. 418.
Schriftscholen I, 202. 204.

Schubart II, 389.
Schulbücher I, 325. II. 25. 43.
Schulbrüder II, 102.
Schulfeste I, 186.
Schulmeister v. Hims, der I, 168.
Schulmethodus II, 91.
Schulordnungen II, 97. 116.
Schulpflicht II, 116. 367.
Schultheß II, 235.
Schulverfassung I, 204.
Schulvisitation II, 115.
Schulz II, 181. 386.
Schulze II, 363.
Schulzwang II, 97.
Schumann, II, 152, 370. 410. 417.
Schummel II, 141. 157.
Schupp, Balth. II, 84.
Schwarz II, 289. 291. 389. 420.
Schweden II, 231.
Schweighäuser II, 141. 173.
Scipio Afrikanus I, 128.
Seidel II, 345.
Seiler II, 198.
Seinsheim v. II, 211.
Seltsam II, 228.
Seneca I, 137. 139.
Sickingen, Fr. v. I, 200.
Sieben böse Geister II, 88.
Simeon (Rabbi) I, 149.
Simon II, 141, 173.
Singen I, 128. II, 59. 93.
Sira I, 31.
Solon I, 64.
Sokrates I, 86, 103.
Sokratische Methode I, 92 ff.
Sophisten I, 74.
Sophokles I, 72.
Spalatin I, 294.
Sparta I, 58 ff.
Spener II, 104.
Sphinx I, 39.
Spiel I, 53.
Spiegelberg, Graf v. I, 226.
Sprachenpforte II, 47.
Sprachstudium I, 246.
Stadtschulen I, 200, 205. 296. II, 422.
Staupitz I, 238.
Stein, Freih. v. II, 273.
Stein, Leo II, 16, 277. 289.
Stephani II, 215. 278. 315. 423.
Stiehl II, 404. 422.
Stifel I, 327.
Stiftsschulen I, 179.
Stolz, Alb. II, 407.
Stoy, II, 407.
Striez II, 386.
Strübing II, 385.
Strümpel II, 410.
Stubba II, 376.
Stubenrauch II, 386.
Sturm I, 137, 291.
Sucher II, 199.
Süvern II, 366.
Synagogen I, 46.

Tacitus I, 171. 172.
Taichio I, 15.
Talmud I, 48.
Tao-te-king I, 12.
Taubstummenunterricht II, 331.
Telemach II, 99.
Tertullian I, 161.
Theodulf v. Orleans I, 184.
Theokratie I, 40.
Theophron II, 170.
Thilo II, 181.
Thomas v. Kempen I, 223. 226.
Thomasius II, 137.
Tobler II, 235. 241.
Töchterschule II, 331.
Tokio Daigaka (Univ.) I, 30.
Toleranz II, 72.
Trapp II, 173. 265.
Trennung der Schule v. d. Kirche II, 403.
Trivium I, 125.
Trizius I, 34.
Trotzendorf I, 283 ff.
Tschu-hi I, 20. 24.
Tschun-tschin I, 15.
Tseng I, 16.
Tsien-tse-uan I, 24.
Tsin-tse I, 26.
Türk, v. II, 283.

Ufer II, 363.
Ulrich v. Hutten I, 200. 231.
Ulrich, Herz. v. Württ. I, 303.
Universitäten I, 168, 223. 224.
Ursulinerinnen I, 306. 334.

Veda I, 30. 34.
Vespasian I, 129. (Anm.)
Vielweiberei I, 19.
Vier Bücher d. Chinesen I, 15.
Vierthaler II, 329.
Viktorin v. Feltre I, 220.
Vincenz v. Beauvais I, 220.
Virgils Äneïde I, 191.
Vives II, 2. 39.
Vogel II, 229.
Volksschulen I, 319. II, 25. 59. 82. 87. 115. 177. 198. 207. 213. 219. 240. 365. 404. 422.

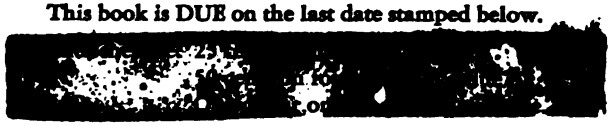
Wagner II, 363.
Waisenhäuser II, 108, 334.
Waitz II, 407.
Walafried Strabo I, 178. 187.
Walther I, 326. II, 23.
Wander II, 403.
Wehrle II, 232, 333.
Wesley II, 103.
Wessel I, 226.
Wessenberg II, 330.
Wichern II, 333.
Wieland II, 265.
Wiget II, 410.
Wilberg II, 378.
Wilhelm II., Kaiser II, 412.
Wilke II, 398.
Willmann II, 410.
Wimpfeling I, 226.
Wöllner II, 277.
Wolf, Hier. I, 294. II, 23.
Wolke II, 141. 152.
Wortgelehrsamkeit II, 17.
Wundt II, 411.
Wurst II, 307.
Xanthippe I, 88.
Xenophon I, 91.

Yit-king I, 14.

Zedlitz v. II, 184. 277. 412.
Zeidler II, 87. 214.
Zeller, Chr. H. II, 327.
Zeller, K. A. II, 283. 327.
Zerrenner II, 328.
Zeus I, 50. (Anm.)
Zeuxis I, 72.
Zezschwitz II, 406.
Ziller II, 408.
Zinzendorf II, 117.
Zoroaster I, 35.
Zschokke II, 232. 240.
Zwingli I, 276.
Zwölftafelgesetz I, 172.

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY

This book is DUE on the last date stamped below.



OCT 23 1947

FEB 1951

AUG 17 1953

LD 21–100m-12,'46(A2012s16)4120

Geschichte der pädagogik
B63
YC 02878
Steinbrenn
TUESDAY
MAY
22
May
Böhm
216128
4A13
B63
MAY 3